

Paed.^o Th.

4349

Paed. Th. 8^o

Petermann

~~277^{sr}~~

4349

DIE SCHÄDEN,

HERVORGERUFEN DURCH

UNSERE HEUTIGE SCHULBILDUNG,

UND

VORSCHLÄGE ZU IHRER ABHILFE.

EIN MAHNWORT

AN

ELTERN UND LEHRER

VON

DR. F. A. PETERMANN,
Schuldirector.

Motto: „Wer die Wahrheit kennet und saget sie nicht,
Der ist fürwahr ein erbärmlicher Wicht.“

BRAUNSCHWEIG,

DRUCK UND VERLAG VON FRIEDRICH VIEWEG UND SOHN.

1881.

A

ANKÜNDIGUNG.

Vorliegende Schrift bezweckt, aus der Schulpraxis heraus einen Beitrag zu liefern für die Behauptung, dass unser heutiges Unterrichtssystem, namentlich in den höheren Schulen, die grössten Gefahren für die Gesundheit und die sittlich religiöse Entwicklung unseres Volkes in sich trägt.

DIE SCHÄDEN,

HERVORGERUFEN DURCH

UNSERE HEUTIGE SCHULBILDUNG,

UND

VORSCHLÄGE ZU IHRER ABHILFE.

DIE BOHLEN

RECHENKUNST

DES HERRN VON KREUTH

1780

VERLAG VON J. F. NEUBAUER

DIE SCHÄDEN,

HERVORGERUFEN DURCH

UNSERE HEUTIGE SCHULBILDUNG,

UND

VORSCHLÄGE ZU IHRER ABHILFE.

EIN MAHNWORT

AN

ELTERN UND LEHRER

VON

DR. F. A. PETERMANN,
Schuldirector.

Motto: „Wer die Wahrheit kennet und saget sie nicht,
Der ist fürwahr ein erbärmlicher Wicht.“

BRAUNSCHWEIG,

DRUCK UND VERLAG VON FRIEDRICH VIEWEG UND SOHN.

1881.

Alle Rechte vorbehalten.



VORWORT.

Seit einer Reihe von Jahren ist die Ueberbürdungsfrage von den verschiedensten Seiten ventilirt worden. Namentlich waren es Aerzte, die auf die möglichen Schäden für die normale Entwicklung des jugendlichen Körpers durch zu grosse geistige Anstrengung hinwiesen. Auch in diesem Jahre hat sich die Versammlung der Irrenärzte in Eisenach mit dieser Frage beschäftigt und, angeregt durch den Vortrag des Medicinalrats Dr. Hasse, in dem Sinne ausgesprochen, dass die zu grosse geistige Anstrengung der Jugend die seit längerer Zeit bemerkte Zunahme von Geistesstörungen zur Folge habe. Zu gleicher Zeit fast hatte in Stettin eine Versammlung von Schulmännern getagt, die die Frage der Ursachen der zunehmenden Schülerverbindungen auf ihre Tagesordnung

gesetzt hatte. Auch hierbei wurde der Ueberbürdung der Schüler erwähnt und als Ursache derselben bezeichnet, von der Versammlung aber nicht als solche anerkannt.

Wie mir nun seit einer Reihe von Jahren im Schulleben es mehr und mehr klar geworden ist, wie die heutige Richtung auf die Aneignung eines gegen früher verhältnissmässig grossen Wissens und der durch diese Richtung herbeigeführte Mangel einer das Ziel fest ins Auge fassenden Erziehung eine grosse Schuld trägt an der Zunahme der körperlichen nicht nur, sondern auch der sittlichen Mängel, die in und ausser dem Schulleben zu Tage treten; und wie ich mich seit einiger Zeit bestrebte, praktisch in meinem Kreise in Ausführung zu bringen, was ich in vorliegender Schrift als Grundlage unserer Schulbildung bezeichnet habe; so schien es mir jetzt eine Pflicht, die ich nicht unerfüllt lassen zu dürfen meinte, einen Teil meiner Erfahrungen und die daraus gewonnenen Resultate dem grösseren Publikum, speciell den Eltern und denjenigen Collegien, die mit mir dem Wahlspruche: Alles für unsere Jugend! huldigen, zu unterbreiten. Erstere mögen, wenn sie gelesen haben, darauf hin prüfen, wie es mit den Kindern in ihrem

Familienkreise steht; letztere fordere ich auf, gleich mir ihre Erfahrungen zu veröffentlichen und zusammenzutreten, um durch Petitionen an die Regierungen, für die jedenfalls reiche Unterstützung von allen Seiten zu erwarten ist, dahin zu wirken, dass die unserer Jugend drohenden Gefahren aus der Welt geschafft werden, damit ein auf wahrhaft sittlich religiöser und nationaler Grundlage erzogenes starkes Volk aus ihr hervorwachse.

Lauenstein i. S., im December 1880.

Der Verfasser.

Familienkette steht; letztere jedoch ist auf
 gleichfalls ihre Beziehungen zu anderen
 und zusammenhängend, um durch Töchter
 an die Abkömmlinge, die die letzten
 Lebenszeit von ihnen zu erwarten ist
 haben zu wirken, dass die unsere Jugend
 die besten Gelehrten der Welt herbeizulie-
 ren, und ein einig und einheitlich
 unter einer internationalen Sprache
 des Volk die hervorzuheben.

Jünnstein 1. 2. im Dezember 1890.

Der Verfasser.

I.

Wenn man einen Vergleich zieht zwischen den Schulen der Gegenwart und denen einer noch nicht lange vergangenen Zeit, so kann man ein Staunen über die in so kurzem Zeitraume sich vollzogenen Veränderungen nicht unterdrücken; und zwar ist es nicht bloss eine Gattung von Schulen, die solche weitgehende Umgestaltungen erfahren hat, sondern alle Arten derselben, von der einfachen Volksschule bis zum Gymnasium; die Universität nicht ausgeschlossen. Diese Veränderungen erstrecken sich auf alle Gebiete des Schulwesens. Aus den dürftigen, engen und unscheinbaren Schulhäusern sind, namentlich in Städten, Paläste geworden, mit grossen, weiten und luftigen Räumen. Statt der Schulbänke und Tafeln, auf und an welchen die Schüler früherer Zeit sitzen mussten, gleichviel ob beide in Bezug auf die Grösse zu einander passten, hat man jetzt den Körpervershältnissen der Schüler genau angepasste Subsellien, in denen sie bequem und ohne Schaden für die Haltung, ohne Gefahr für Brust und Rücken sitzen können. In keinem Schulplane fehlt der Turnunterricht, um während wenigstens 2 Stunden wöchentlich den Körper und seine einzelnen Theile in systematischer Weise sich stärken zu lassen.

Das Gesetz hat genau bestimmt, wie hoch das Maximum der Schülerzahl in einer Classe sein soll, und in

Bezug auf die höheren Schulanstalten wird dies nicht überschritten, wenn auch für die Volksschulen jene Bestimmung zum Theil noch ein toter Buchstabe ist. Die Zahl der Lehrkräfte ist dadurch bedeutend vermehrt worden. Und an diese selbst werden heutzutage zur Erlangung der Qualifikation zum Lehramte Forderungen bezüglich des Umfanges und Zieles ihres Wissens gestellt, die man in früherer Zeit nicht kannte. Ist doch die Wissenschaft selbst in allen ihren Zweigen in der neuen Zeit mit Riesenschritten vorwärts gegangen.

Mit allen diesem sind denn auch die Anforderungen an die Schüler in den einzelnen Schulen, höheren wie niederen, gestiegen, sowohl was die Ziele des Wissens anbetrifft als auch in der Zahl der Unterrichtsgegenstände selbst. Hat doch die einfache Volksschule bei einer geringen Stundenzahl alle Zweige des Wissens einer höheren Schule auf ihrem Stundenplane, ausgenommen die fremden Sprachen. Und was speciell die Gymnasien und Realschulen anbetrifft, so ist diesen das Ziel in den einzelnen Lehrfächern bedeutend erweitert worden. Ein Blick auf ein gegenwärtiges und um einige Decennien älteres Programm eines und desselben Gymnasiums beweist dies. In früherer Zeit bildeten die altclassischen Sprachen das alleinige Moment, auf das bei dem Abiturientenexamen Werth gelegt wurde, deutsche Sprache wurde nur in den Unterclassen nebenbei getrieben, in den mittleren und oberen gar nicht mehr. Gab es doch noch vor 50 Jahren Gymnasien, auf denen nie ein deutscher Aufsatz gemacht wurde. Von einem Einführen in unsere deutsche Literatur war keine Rede und das Wort, das der Studien-genosse unseres Lessing, nachmaliger Rector der Thomas-

lanchthon in ihren Reden und Schriften über die Schulen den Unterricht in der Physik, d. i. der Naturwissenschaft, dringend empfohlen (vergl. Melanchthon's *initia doctrinae physicae*), hat doch erst die neuere Zeit diesen Unterrichtsgegenstand auf den Gymnasien zu einem obligatorischen gemacht. Aber welcher Unterschied im Umfange des Wissens auf diesem Gebiete zwischen damals und jetzt! Welche Fortschritte hat nicht die Naturwissenschaft in allen ihren Zweigen in den letzten dreissig Jahren gemacht! Und diese Fortschritte müssen berücksichtigt werden auch in der Schule. Das Ziel ist demnach ebenfalls ein sehr hohes geworden.

Betrachten wir die Realschulen, so ist der Fortschritt noch ein rapiderer. Seit dem ersten Auftreten des Namens Realschule für die bei Halle gegründete Schule (vergl. Semler: Von Königl. Preuss. Regierung des Herzogthums Magdeburg und von der berlinischen Königl. Societät der Wissenschaften approbirte und wieder eröffnete mathematische, mechanische und ökonomische Realschule bei der Stadt Halle 1739), in welcher dem praktischen Leben, gegenüber den Gymnasien, Rechnung getragen werden sollte, bis in unsere Zeit ist Umfang und Ziel des Wissens in dem Verhältniss gewachsen, als die Lebens- und Verkehrsverhältnisse an Ausdehnung gewonnen haben. Aber schon die erste Realschule, die im Jahre 1747 in Berlin von Hecker gegründet wurde, trug den Stempel der Principlosigkeit an sich, indem sie zwei ganz verschiedenen, sich widerstreitenden Richtungen Rechnung tragen wollte. Auf der einen Seite betonten ihre Vertheidiger mit Recht das *non scholae sed vitae discendum*; sie erklärten, dass die Realschule dem Leben

vorarbeiten sollte, ohne dabei lehren zu wollen, was nur das Leben lehrt und lehren kann (vergl. Raumer); zogen aber andererseits Dinge, die dem Leben angehörten, in die Schule mit ein. Ausserdem behielten sie die Einrichtung der Lateinschulen bei, so dass die Schüler auch Latein und Französisch treiben mussten. Daher kam es, dass der Stundenplan täglich bis 11 Lehrstunden aufwies. Anstatt das Latein von dem Stundenplane der künftigen Kaufleute, Gewerbetreibenden, Handwerker etc. zu streichen, muthete man den Schülern zu, Alles zu lernen, denn nur so glaubte man für das Leben vorbereiten zu können. Diesen Charakter haben die Realschulen behalten, ja durch die Forderungen der Neuzeit sind die Ziele erweitert (die Zahl der eigentlichen Lehrstunden hat sich vermindert, weil Gewerbelehre vom Stundenplan verschwunden ist) und die Realschule trägt ihren Namen mit Unrecht, denn sie ist eine wissenschaftliche Lehranstalt geworden, die zum Unterschiede vom Gymnasium den griechischen Unterricht fallen lässt, dafür das Englische einsetzt, das mindestens dieselbe Zeit in Anspruch nimmt, und die sogenannten Realien in einem bis über die Anforderungen des praktischen Lebens weit hinausgehenden Ziele zu lehren verlangt.

Eine solche Erweiterung der Ziele, wie sie in Vorhergehendem kurz angegeben sind, stellt an die Schüler der Gymnasien sowohl als der Realschulen Forderungen, die unseren Voreltern auf den Schulbänken fremd waren. Der Stoff in den einzelnen Wissenszweigen muss mehr zusammengedrängt, und es müssen in Folge dessen an die Auffassungsgabe der Lernenden grössere Ansprüche gemacht werden, denn je mehr in einer Stunde gelehrt

wird, desto schwieriger ist es, das Gelehrte aufzunehmen, zu behalten und geistig zu verarbeiten. Es erfordert die Anspannung aller Kräfte neben einer gewissen Begabung, um der Fülle der Gedanken zu folgen und den Faden nicht zu verlieren. Schwieriger wird dies für den Schüler, wenn eine Anzahl der verschiedensten Stunden auf einander folgen, von denen jede Stunde die gleichen Ansprüche an den Geist macht. Wenn ältere Leute ein oder zwei Stunden einem Vortrage über irgend einen sie interessirenden Gegenstand gefolgt sind, so dürften Wenige darunter sein, die im Stande wären, sogleich einen zweiten zu hören, mag er auch ein noch so interessantes Thema zum Gegenstande haben. Wenn nun auch der Jugend eine grössere Elasticität des Geistes eigen ist, so dürfte doch die Frage sein, wie viel von 30 oder 40 oder 50 Schülern einer Classe in der dritten oder vierten Stunde noch geistig frisch genug sind, dem Unterrichte, wie er es verlangt, mit ganzer Seele zu folgen.

Eine Folge der ausgedehnten Ziele unserer heutigen Schulen sind die erhöhten Anforderungen an die häusliche Thätigkeit der Schüler. Wenn diese für einzelne Fächer unumgänglich notwendig ist, so muss sie in erhöhtem Maasse und für alle Fächer gefordert werden, je grösser die Pensen einer Stunde werden. Denn wenn auch von den hervorragend Befähigten das Vorgetragene wohl erfasst worden, vielleicht auch verdaut sein mag; wie ist es möglich, dass die nur mittelmässig Veranlagten dies vermögen! Da müssen dann die betreffenden Leitfäden und grösseren Werke, die die Schüler in den Händen haben, durchgenommen, auch wohl Ausarbeitungen in

den einzelnen Fächern gemacht und eingeprägt werden. Verständige Lehrer werden diese häuslichen Arbeiten auf ein Minimum beschränken; es giebt ja auch Verordnungen, die diese Angelegenheit regeln sollen. Wie kann aber durch Verordnungen überhaupt bestimmt werden, wie viel Zeit auf häusliche Arbeit verwandt werden soll, da doch das Maass der Kraft für die Anfertigung von Arbeiten so ungleich vertheilt ist; und auch bei der grössten Beschränkung kommt doch eine nicht unbeträchtliche Stundenzahl für die Schüler heraus. Wer einmal Söhne oder Pensionäre auf einer höheren Schule gehabt hat, weiss ein Liedchen von dieser häuslichen Arbeit zu singen. Dazu kommt, dass es eine nicht kleine Anzahl namentlich von jüngeren Lehrern giebt, die ins Bodenlose aufgeben, weil sie überhaupt keine Idee von dem haben, was ein Schüler leisten kann. Aus den mancherlei Erfahrungen aus meiner Praxis nur zwei: Ein Lehrer an einer Realschule gab alle vierzehn Tage etwa, von einem Tage zum andern, 20 bis 30 mathematische Aufgaben, so dass die 11- bis 13jährigen Knaben bis Mitternacht desselben Tages zu arbeiten hatten oder ihre Arbeiten eben nicht brachten. Alle Reclamationen dagegen halfen nichts. Das gehöre zum System, sagte man. Ein Anderer gab für den Zeitraum von drei bis vier Tagen 13 Seiten aus Leunis, Mineralogie, zu präpariren, so dass die 14- bis 16jährigen Schüler gezwungen waren, jeden Tag bis nach Mitternacht zu arbeiten, um schliesslich eins mit dem andern zu verwechseln in der confusesten Weise. Noch ein Anderer verlangte die Präparation auf die Kirchengeschichte eines umfangreichen Gebietes desselben aus dem Conversationslexikon. Ob die Schüler ein solches

überhaupt hatten, danach wurde nicht gefragt. Wer es jemals mit angesehen hat, welche Schwierigkeiten und welche Arbeit es 9- bis 10jährigen Knaben kostet, neben vielerlei anderen Arbeiten einen Ostermann, Uebungsbuch im Lateinischen für die VI. oder V. Classe, in einem Jahre durchzumachen, noch dazu, wenn er ein minder Befähigter war, der wird die Kinder der Leute, die eine Armenschule oder einfache Volksschule besuchen, vielleicht glücklich gepriesen haben. Denn wenn diese auch ihren Eltern bei körperlichen Arbeiten, in einer Fabrik oder dergleichen, zu helfen gezwungen sind, so existirt doch für sie ein Gesetz, welches die Nachtarbeit derselben nicht gestattet. Strengt aber geistige Arbeit nicht mehr an als körperliche? Jedermann, der nur einige Lebenserfahrung hat, muss diese Frage bejahen. Doch vielleicht lässt sich die Sache von einer andern Seite noch beleuchten. Angenommen, dass körperliche wie geistige Fähigkeiten bis zu einem gewissen Grade sich vererben, auch solche, die durch Arbeit erworben sind, so fragt es sich: besitzt unsere Jugend einen grössern Procentsatz an Capacität, als die Jugend vor so und so viel Decennien oder, um weiter noch zurückzugehen, vor ein, zwei und drei Jahrhunderten? Johannes Sturm, der berühmte Rector des Strassburger Gymnasii in der Mitte des 16. Jahrhunderts, einer Schule, in der nichts als Latein getrieben wurde, ohne das heutige hohe Ziel, klagt in einer Schrift, dass so Wenige unter seinen Schülern in die Sprache und ihren Geist eindringen, obwohl unter seinen Schülern nicht wenig befähigte Köpfe seien. Es ist nicht anzunehmen, dass in Bezug auf die lateinische Sprache unsere Jugend viel empfangsfähiger und

empfangslustiger geworden wäre und mehr leisten könne, obgleich die Methode des Unterrichts manche Fortschritte gemacht hat. Angenommen aber, es habe im Laufe der Zeit die Receptionsfähigkeit für die lateinische Sprache zugenommen, so ist erstlich das Ziel für diese Sprache ein höheres geworden; zweitens wird verlangt, dass der Latein Lernende ebenso empfangsfähig für eine nicht geringe Anzahl anderer Unterrichtsfächer sei, von denen einige gleichen Umfang haben, als jenes; woraus folgt, dass er jenen Schülern gegenüber im Nachtheil ist, deren ganze Geistesthätigkeit auf das Latein gerichtet war. Fassen wir das Gesagte zusammen, so ergibt sich ein unverhältnissmässig höheres Maass des Lernstoffes für unsere Schüler als in früheren Zeiten.

Dass dies für die Jugend von weittragenden Folgen sein muss, wird Jeder einsehen. Staaten und Städte und nicht wenig die Schulmänner selbst sind stolz auf die hohen Ziele, die bei unserer heutigen Bildung der Jugend gesteckt sind. Was ist nicht alles schon geschrieben worden über die Vielseitigkeit derselben; mit welchem Stolz wird diese gepriesen, und mit welcher Geringschätzung wird in Zeitungen von der Jugendbildung anderer Nationen gesprochen!

Aber mehr und mehr erheben seit einigen Jahren Männer, Pädagogen und namentlich Aerzte in erster Linie, ihre Stimme und weisen auf Schäden in unserm Schulleben hin, die, weil sie wirklich vorhanden, die ernsteste Beachtung nicht bloss Seitens der Schulmänner, sondern auch, weil sie in das ganze sittliche Leben des Volkes hineingreifen, die Beachtung eines Jeden auf sich ziehen müssen, dem es nicht gleichgültig ist, was nach

uns kommen wird. Es ist fast ein stehendes Capitel in unseren Zeitungen geworden, unter welchem von Schülerverbrechen, Schülerselbstmord, Schülerverbindungen u. s. w. erzählt wird; und man kann gewiss dreist behaupten, dass es keine Zeit gegeben hat, die eine so grosse Anzahl jugendlicher Verbrecher aufzuweisen hat, abgesehen von der grossen Menge solcher thörichten Handlungen, die nicht mehr in das Capitel der Jugendstreiche zu rechnen sind, sondern die einen Charakter tragen, der uns zweifeln lässt an dem gesunden Geiste der Jugend.

Für denjenigen, der im Schulleben steht und ein offenes Auge mit einem Herzen voll Liebe für die Jugend hat, muss es heilige Pflicht erscheinen, den Ursachen der brennenden Schäden nachzugehen, und wenn er sie gefunden, dieselben offen und ehrlich aussprechen und an seinem Theile dahin wirken, dass sie aus der Welt geschafft werden.

Bei der letzten Versammlung von Schulmännern in Stettin hob der Gymnasialdirector Kleinsorge als Ursache für die zunehmende Entsittlichung unter anderen auch die Ueberbürdung der Schüler mit Schularbeiten, die hohen Anforderungen an die Geisteskraft der Schüler hervor. Sein Antrag, die Versammlung möge beschliessen, dass dahin gestrebt werde, die Anforderungen an das Wissen der Schüler herabzuschrauben, wurde jedoch nicht angenommen. Beides, die Stellung der These von einem bewährten Schulmanne und die Nichtannahme Seitens einer Versammlung, in welcher wohl Mancher die Unhaltbarkeit der jetzigen Unterrichtsmethode anerkennt, ist charakteristisch für unsere Zeit.

Wir erkennen unsererseits, gestützt auf eine Reihe von Beobachtungen in den verschiedensten Schulen und an den Jahren nach verschiedenen Schülern die Hauptquellen der bei unserer Jugend hervortretenden Schäden

1. in den zu hohen Anforderungen an die geistige Arbeitskraft der Schüler;
2. in der durch die hohen Ziele gebotenen Hast, mit welcher die einzelnen Unterrichtsgegenstände durchgenommen werden und die das erziehliche Moment vom Unterrichte ganz oder teilweise ausschliesst;
3. in einem Familienleben, das in der mannigfachsten Weise die Ueberbildung unserer Jugend unterstützt.

Um unsere erste Behauptung zu beweisen, werfen wir einen Blick auf die Stundenpläne der betreffenden Schulen.

Ich beschränke mich vornehmlich in meinen Ausführungen auf die Beobachtungen in den unteren und mittleren Classen, da ich glaube, dass der Grund zu allen den zu Tage liegenden Schäden in den Unterclassen gelegt wird; in den Mittelclassen werden sie weiter ausgebildet, und in den Oberclassen kommen sie zu Tage.

Die verschiedensten Lehrpläne, die mir vorliegen, weisen für die Sexta eines Gymnasiums, in welcher der Regel nach nicht ältere als 9- bis 10jährige Kinder sitzen sollen, eine wöchentliche Zahl von 28 bis 32 Lehrstunden auf. Nehmen wir den Durchschnitt, so bekommen wir 30 Lehrstunden, was bei sechs Schultagen pro Tag fünf Stunden ausmacht. Da die Mittwoch- und Sonnabendnachmittage in der Regel frei sind, so kommen gewöhnlich auf vier Tage je sechs und auf zwei Tage je drei

Stunden Schule. Wir haben uns gewöhnt, fünf bis sechs Stunden Schule pro Tag schon als ein nicht Zuviel anzusehen. Wir wollen hierüber auch kein Wort verlieren. Unter diesen 30 Stunden sind neun bis zehn Stunden für Latein. Nehmen wir als Minimum der häuslichen Arbeit für die Lateinstunden (Lernen der Vocabeln, Anfertigung der Exercitien, Correcturen) jedesmal $\frac{3}{4}$ Stunde an, so erfordert der lateinische Unterricht sieben bis acht häusliche Arbeitsstunden. Es sind ferner drei Stunden Deutsch zu geben. Da in dieser Classe doch mindestens alle 14 Tage ein deutscher Aufsatz geliefert werden muss, auf den wir erfahrungsgemäss mindestens vier Stunden häusliche Arbeitszeit rechnen, auch zu den Declamationsübungen Gedichte etc. auswendig gelernt werden müssen, so können wir pro Woche auf den deutschen Unterricht drei Stunden häusliche Arbeitszeit rechnen. Die Mathematik nimmt vier Unterrichtsstunden in Anspruch. Die für das Haus zu fertigenden Aufgaben rechnen wir wieder im Minimum auf die Unterrichtsstunde mit $\frac{1}{2}$ Stunde, macht pro Woche zwei Stunden. Der Religionsunterricht, drei Stunden, erfordert das Erlernen von Sprüchen, Liederversen u. s. w. also mindestens eine Stunde pro Woche; Geographie und Geschichte mit zusammen vier Unterrichtsstunden ebenfalls zwei Stunden Hausarbeit. Für alle übrigen Stunden wollen wir eine häusliche Arbeitsstunde pro Woche rechnen, so kommen 16 wöchentliche Arbeitsstunden heraus. Diese Annahme, ich betone das, ist die niedrigste; in der Regel haben die Knaben mit dem Lateinischen bedeutend mehr zu thun, und auch Deutsch und Mathematik nehmen meistens mehr Zeit in Anspruch. Doch lassen wir das. 30 Schul-

stunden, 16 Arbeitsstunden und zwei Stunden des heute unvermeidlichen Clavierunterrichts machen zusammen 48 Stunden geistiger angestrenzter Arbeit überhaupt aus, oder pro Tag für 9- bis 10jährige Knaben acht Stunden. Das sind gerade soviel, als auf die meisten Bureauarbeiter kommen, die von früh acht bis zwölf und Nachmittags von zwei bis sechs resp. von drei bis sieben Uhr arbeiten. Nur ein Unterschied ist dabei. Während jene Knaben mit Anspannung aller Geisteskräfte in völlig fremden Wissensgebieten sich zurecht finden müssen, bearbeiten diese Dinge, die nur eine schon längst erlernte mechanische Kunst erfordern, oder sie wenden oft geübte und deshalb geläufig gewordene Formeln an.

Anders stellt sich die Zahl der Arbeitsstunden in einer Mittelclasse z. B. in der IV. mit Schülern im Alter von circa 12 Jahren. Diese Classe hat auf den Gymnasien 32 bis 36, also im Durchschnitt 34 Schulstunden. Auf das Latein kommen auch hier 9 bis 10 Stunden. Die Casus- und Moduslehre bildet den Gegenstand des Unterrichts in der Grammatik, Cornelius Nepos oder irgend ein lateinisches Lesebuch den der Lectüre. Die erstere erfordert viel häuslichen Fleiss wegen der schwierigen grammatischen Regeln und Formen, die zweite mindestens ebensoviel wegen der Präparation. Wir greifen wiederum sehr niedrig, wenn wir für jede Unterrichtsstunde eine Stunde häusliche Arbeit rechnen, also die Woche im Minimum neun Stunden. Das Griechische mit wöchentlich sechs Stunden erfordert mindestens ebensoviel Stunden häusliche Arbeit, also sechs Stunden. Das Französische mit zwei Stunden Unterricht nimmt zwei Stunden Hausarbeit, das Deutsche, Aufsätze und Memorirstoff, drei Stunden,

Arithmetik bei drei Stunden Unterricht $1\frac{1}{2}$ Stunde Hausarbeit; die übrigen Stunden, Religion, Geschichte, Geographie, Naturkunde mit zusammen circa acht Unterrichtsstunden nur vier Stunden. Schulstunden und Arbeitsstunden zusammen gerechnet bringen die Zahl 59 bis 60 heraus, also pro Tag 10 Stunden. Von der Tertia an werden die Ansprüche an den häuslichen Fleiss noch grösser, so dass der gewissenhafte Tertianer und Secundaner von früh bis Abend, ja bis in die Nacht hinein angespannt ist durch Unterricht und häusliche Schularbeit. Wen das übertrieben dünkt, dem bemerke ich hierbei, dass ich viele Jahre Schüler aus Gymnasien und Realschulen unter specieller Aufsicht bei ihrer häuslichen Arbeit gehabt habe und bei ziemlich begabten und auch gewissenhaften Schülern meine Beobachtungen gemacht habe. Was dem Einen leicht wurde, wurde dem Andern schwer und umgekehrt; und so kam es, dass immer ein oder einige Fächer waren, die bedeutend mehr Arbeit machten, als dies vielleicht in der Schule vorausgesetzt wurde. Primaner arbeiteten regelmässig bis in die Nacht, und Kaffee oder Thee regte nöthigenfalls die müden Lebensgeister an. Ein Umstand kommt aber noch dazu, der namentlich den jüngeren Knaben die häusliche Arbeit zur Tortur macht, das ist die ungleichmässige Verteilung derselben auf die einzelnen Tage. Wenn schon der Knabe selbst nicht im Stande, oder doch nur unter strengster Aufsicht dahin zu bringen ist, seine Schularbeiten anzufertigen, sobald sie aufgegeben sind, und dadurch eine Häufung der Arbeiten auf einzelne Tage stattfindet, so wird diese Calamität noch dadurch vermehrt, dass die schriftlichen Arbeiten oft nur

auf einige Tage fallen. Dadurch wird der Schüler verleitet, sich möglichst arbeitsfreie Tage zu machen, dagegen an den anderen über die Gebühr hinaus zu arbeiten.

Auf den Realschulen stellt sich die Sache noch schlimmer. Denn statt des Griechischen tritt hier das Englische ein, das, wie das Französische, bis zur Fertigkeit im Schreiben, Sprechen und Lesen getrieben werden soll. Ein solches Ziel erfordert mindestens dieselben, ja man kann dreist sagen, höhere Ansprüche an die geistige Receptionsfähigkeit. Dazu kommt ein ebenso ausgedehnter Unterricht in den Naturwissenschaften, die auf den Gymnasien als nebensächlich betrieben werden, sowie höhere Anforderungen in Bezug auf Mathematik. Der geringe Unterschied in den Zielen der Gymnasien und Realschulen bezüglich des Latein, und das Weniger, was hierin in letzteren gefordert wird, gleicht jene Mehrforderungen nicht aus.

Eine solche Belastung der Schüler mit Schularbeiten tritt bei den oben erwähnten Ansprüchen an den häuslichen Fleiss ein, wenn an der Schule lauter verständige Lehrer wirken; es wird aber diese erhöht, wenn Schüler für das eine oder andere Fach nur mittelmässig begabt sind oder wenn, wie dies leider nicht selten geschieht, jüngere Lehrer ohne Erfahrung, die keine Idee von der Leistungsfähigkeit der Jugend haben, ins Blaue hinein aufgeben. Im erstern Falle müssen Nachhülfestunden angesetzt werden, im zweiten heisst es eben: es muss geschafft werden! Ich könnte eine Menge Beispiele aus den verschiedensten Schulen anführen, in welcher massloser Weise oft aufgegeben wird; es möge jedoch an den Eingangs erwähnten genügen.

Wie ist nun der junge Mensch, der doppelter Pflege in Folge des Wachsthums, doppelter Schonung in Folge der zarteren, noch nicht abgehärteten Körperconstitution bedarf, im Stande, eine solche Anstrengung, wie sie die Schule von ihm fordert, auszuhalten? Die Antwort ist sehr einfach: Er hält sie nicht aus oder doch nur in wenigen Fällen. Den Beweis dafür lasse ich gleich folgen. Vergleicht man die Zahl der Schüler in den unteren Classen des Gymnasiums resp. der Realschule mit der der Schüler in den oberen Classen, so findet man eine ziemlich grosse Differenz. Während die Unterclassen, Sexta, Quinta, überfüllt sind, lichtet sich die Zahl der Schüler bereits in Quarta, noch mehr in Tertia. In Secunda gehen dann die meisten Schüler ab. Für diese Thatsache giebt es ja verschiedene Ursachen, die mit dem Unterricht selbst nichts gemein haben. Es streben Einzelne, ja Viele sogar nur nach dem Zeugniss zum Eintritt in den Freiwilligen-Militärdienst, das mit der Absolvirung der Untersecunda jetzt meist ertheilt wird. Ein viel grösserer Procentsatz bleibt jedoch von Quarta resp. Quinta an zurück, weil die Schüler das nicht leisten können, was von ihnen gefordert wird. Nun wird man sagen, solche Schüler mögen auf die Schulen gehen, die für das bürgerliche Leben vorbereiten und dabei soweit führen, dass jenes Zeugniss doch erlangt wird, also auf Realschulen II. Ordnung, Bürgerschulen, Mittelschulen oder wie sie sonst genannt werden. Sehen wir uns in diesen Schulen um, so finden wir dasselbe Verhältniss, nur dass es noch greller hervortritt. Denn während jene Anstalten für ein wissenschaftliches Studium oder für die höhere Technik etc. vorbereiten sollen und daher

vielleicht mit einem gewissen Rechte fordern können, dass ihnen nur die fähigsten Köpfe überwiesen werden, sollen diese auch die mittelmässigen Köpfe bis zu einem Ziele führen, durch dessen Erreichung sie befähigt werden, dereinst an den öffentlichen Angelegenheiten in der Gemeinde, dem Staate, der Kirche mit Interesse und Verständnis teilzunehmen. Wenn man aber die statistischen Nachweise über die Frequenz der einzelnen Classen durchgeht, so findet man in der ersten Classe oder unter den Abgehenden einen verhältnismässig geringen Procentsatz der Schüler der unteren Classen vertreten; und wenn die obere Classe immer noch eine gewisse Anzahl Schüler aufweist, die dieser Behauptung widersprechen sollte, so findet man bei genauer Besichtigung nicht Wenige, die auf dem Gymnasium oder der Realschule I. Ordnung „verunglückt“ sind.

Doch kehren wir zurück zu denen, die, sei es als Gymnasiasten oder Realschüler, nun glücklich von Classe zu Classe steigen, bis sie das Ziel, das Reifezeugniss, sei es zum Eintritt in den Freiwilligen-Militärdienst oder zur Universität etc. erreichen. Diese scheiden sich in zwei streng gesonderte Kategorien; wir wollen sie die Ehrlichen und die Uehrlichen nennen. Nehmen wir die Letzteren zuerst und ziehen wir den Schleier von Vorgängen, die zu den Mysterien der modernen Schule gehören.

Es ist mir sehr oft vorgekommen, dass Schüler, namentlich Tertianer und Secundaner, die — nicht ihres Mangels an Wissen halber, dasselbe wurde sogar in einzelnen Fällen hervorgehoben, — wegen Vergehens gegen die Schulordnung, Theilnahme an Verbindungen etc. mir

zur weiteren theilweisen Fortbildung auf kürzere oder längere Zeit übergeben wurden. Da stellten sich denn oft ganz merkwürdige Dinge heraus. Ich fand, obgleich das Abgangszeugnis von der Schule „gut“ aufwies, in gerade den Fächern, die damit bezeichnet waren, oft die krasseste Unwissenheit. Einige Beispiele mögen reden! Ein Secundaner einer Realschule I. Ordnung war wegen Teilnahme an einer Kneiperei von der Schule verwiesen worden. Ich übernahm bei ihm den deutschen und französischen Unterricht. In beiden Fächern war er mit „gut“ bezeichnet worden. Im deutschen Aufsätze machte er die größten orthographischen Schnitzer, abgesehen davon, dass der Inhalt an Ideen sehr arm war. Im Französischen hatte er die Grammatik fast absolvirt (2. Theil Plötz, Schulgrammatik), auch Verschiedenes gelesen. Trotzdem orthographische Fehler in Menge bei der Wiederholung des Pensums, was er in Tertia und Secunda gehabt hatte. Er hatte keinen Einblick in die Conjugation und die leichteren Stücke aus der Chrestomatie konnte er nicht übersetzen. Im Englischen war es, wie mir der betreffende Lehrer zeigte, ebenso, und in der Mathematik musste er, um das Pensum der Tertia durchzumachen, das er doch absolvirt hatte, Nachhilfestunden nehmen. Ein Anderer hatte das Freiwilligenzeugnis mit dem Prädikat II (gut) in Händen, war demnach für reif erklärt für die Obersecunda (Realschule I. Ordnung). Da er eine technische Schule besuchen wollte, zu welcher ein Examen gefordert wurde, so lernte ich ihn beim Privatunterricht kennen, den er nehmen wollte, um jenes besser bestehen zu können. Auf meine Frage nach seinen Kenntnissen in den neueren Sprachen

erwiderte er, dass er weder im Englischen noch Französischen etwas wisse; und damit hatte er denn auch die Wahrheit gesagt. Denn er war factisch nicht im Stande, die ersten Lectionen aus Plötz' Schulgrammatik ohne Hilfe zu übersetzen, und im Englischen musste ich die Grammatik von vorn mit ihm beginnen. Auf meine Frage, wie er denn durch das Examen gekommen sei, lächelte er, ging aber nicht mit der Sprache heraus. Ich könnte hier noch ein langes Capitel über solche und ähnliche Fälle schreiben. Da sie aber alle auf dieselbe Pointe auslaufen, unterlasse ich dies und wende mich lieber zu der Frage: Wie sind solche Zustände überhaupt möglich? Sie sind es mit und ohne Wissen der Lehrer. Ich habe Lehrer kennen gelernt, die, wie die Schüler offen aussprachen, wahrscheinlich die Unfähigkeit in sich fühlend, das gegebene Ziel mit gewissen Schülern zu erreichen, die schriftlichen Arbeiten einfach während der Stunde dictirten, sie von den Schülern in das Heft eintragen liessen, und letztere legten sie dann als eigene Arbeit vor. Ich habe Lehrer kennen gelernt, die dies Manöver sogar für das Examen geschickt durchzuführen wussten, die eine Kunst des Einbläuens in den letzten Wochen vor dem Examen besaßen, die bewundernswert war. Aber es schlüpfen auch Schüler durch die Classen und auch wohl durch das Examen, ohne dass die Lehrer eine Ahnung von der Unwissenheit derselben haben. Und in diesem Falle liegt die Schuld an der Masse des Stoffes, den der Lehrer mit voller Classe durchzuarbeiten hat, durcharbeiten muss; es ist dann Eile geboten; es ist nötig, alle Aufmerksamkeit auf die Durchbringung des Stoffes zu verwenden und die Aufmerksamkeit auf die

Schüler geht verloren. Da ist es auch verhältnismässig leicht, den Lehrer zu hintergehen. Denn die schriftlichen Arbeiten ausser der Schule können auch wohl von Anderen angefertigt und brauchen dann nur copirt zu werden. Hat sich doch sogar schon ein eigener Industriezweig auf Grund der Nachfrage nach Anfertigung von Schülerarbeiten gebildet: die Schularbeitenfabriken. Als ich einst in L. mehrere Schüler hatte, die im Unterricht nichts leisteten, dagegen immer möglichst fehlerfreie Arbeiten brachten, suchte ich den Grund in einer allzustarken Nachhilfe im Hause. Bei einigen fand sich das bestätigt. Einer jedoch, der im Hause gar keine Hilfe fand, wurde von mir durch Zufall ertappt, dass er sich die Arbeiten für Geld machen liess bei einem Herrn, der, wie ich erfuhr, eine ziemliche Kundschaft hatte. Was aber die Clausurarbeiten anbetrifft, da lehrt Noth — nicht beten, aber betrügen, und Taschenspielerkunst ist keine Hexerei. Wie weit es Schüler fertig bringen können, auch bei der strengsten Aufsicht, im Gefühl des eigenen Unvermögens zur Anfertigung der Arbeiten, den Lehrer zu täuschen, davon nur ein Beispiel aus eigener Erfahrung. Ich hatte eine Clausurarbeit zu überwachen bei circa 20 Schülern. Eingeweiht in die verschiedensten Manipulationen, die von Schülern gemacht werden, um die eigene Unwissenheit mit fremdem Glanz zu bedecken, hielt ich scharfe Wacht. Ich habe ein gutes Auge und leicht entgeht mir nichts. Das wussten die Schüler. Da bemerke ich eine verdächtige Bewegung bei einem derselben auf einer der vordersten Bänke. Ich fahre hinzu, finde nichts, sehe aber, der Bewegung des Fusses folgend, wie ein Blatt weggeschoben wird. Beim

Aufnehmen fand ich darauf einen Teil der Arbeit, die angefertigt werden sollte, und die, wie sich herausstellte, über oder vielmehr unter fünf Bänken hinweg zu dem Betreffenden gelangt war, der gerade dies nötig hatte. Auf jeder Bank also waren Schüler Helfershelfer gewesen und hatten ihr Werk mit einer Geschicklichkeit getrieben, die nichts zu wünschen übrig liess. Bei diesem oder jenem meiner Collegen mögen sie leichteres Spiel noch gehabt haben. — Doch genug hiervon, und wenden wir uns zu der Kategorie von Schülern, die ich oben die „Ehrlichen“ genannt habe. Sie werden bestrebt sein, den Anforderungen der Schule nachzukommen, einesteils aus eigenem Antriebe, anderenteils, um eine möglichst gute Censur davon zu tragen, die ihrem Streben die Anerkennung und ihren Eltern Freude bringt. Es giebt gewiss, namentlich in den Unterclassen, eine nicht unerhebliche Anzahl solcher Schüler; je höher die Classe, je kleiner wird der Procentsatz dieser Schüler aus leicht begreiflichen Gründen.

Dem mit vorzüglichen Geistesgaben ausgerüsteten Knaben ist es schon möglich, seine Arbeiten nach der Schule in der oben ausgerechneten Zeit, vielleicht in einzelnen Disciplinen in noch kürzerer Zeit und ohne allzugrosse Anstrengung fertig zu bringen. Er wird beschäftigt sein, ohne doch wie seine Mitschüler an den Arbeitstisch gefesselt zu werden. Sehen wir uns jedoch die Schüler hinsichtlich ihrer Veranlagung etwas genauer an. Einen Maassstab für dieselbe geben uns in den Unterclassen unzweifelhaft die Censuren. In den mittleren und oberen Classen wird die Censur nicht immer auch ein Maassstab für die geistige Befähigung sein; in

jenen jedoch, woselbst die Schüler noch einen grösseren Respect vor dem Lehrer haben und das Wort desselben ihnen noch als unbedingt zu erfüllen gilt, wo ferner die Disciplin in der Schule leichter zu handhaben ist und die häuslichen Arbeiten noch bequemer zu Hause controlirt werden können, wo also nach bestem Wissen und Können von den Schülern gearbeitet und aufgenommen wird, da ist das Maass des Könnens am Schlusse des Halbjahres oder Jahres auch ein Maassstab für die geistige Capacität. Allgemein fast werden die Leistungen mit den Nummern I bis V censirt, was jedoch Zwischengrade wie I^b, II^a u. s. w. nicht ausschliesst. I bedeutet recht gut; II gut; III genügend; IV wenig genügend; V ungenügend. Es giebt Gymnasien resp. Realschulen, wo die Censur I nur ganz ausnahmsweise oder gar nicht vorkommt. Der Schluss auf die Capacität würde demnach lauten: Recht gute Köpfe sind Ausnahmen. An anderen Schulen, die es weniger streng nehmen oder vielmehr die thatsächlichen Verhältnisse mehr zur Grundlage ihrer Beurtheilung nehmen, kommt dennoch die I nur in einem äusserst geringen Procentsatz vor: ein oder höchstens einige Procent. Ausser diesen giebt es dann auch nur Einige, welche das Prädicat „gut“ aufweisen, und die grosse Mehrzahl ist zufrieden, wenn sie es auf ein „genügend“ bringen kann. Danach zu urtheilen ist also die Zahl „recht gut“ oder „gut“ befähigter Köpfe selten; dagegen die der mittelmässig veranlagten die grosse Mehrzahl. Dieser 'grosse Haufe aber wird, wenn er den Anforderungen der Schule in ehrlicher Weise gerecht werden will, schon in den unteren Classen zu thun haben „mit fortzukommen“. Jeder verständige

Arzt wird nun eine geistige Arbeit, wie sie oben für 9- bis 12- bis 14jährige Schüler festgestellt ist, schon als für ein „mehr als genug“ erklären und von einer solchen (wenn auch nicht immer dauernde) hemmende und störende Einflüsse auf den Körper erwarten. Ist aber ein Schüler dieses oder eines vorgerückteren Alters genötigt, in Folge geringerer Begabung, die es ihm „schwer“ macht, sich in die einzelnen Disciplinen hineinzuarbeiten, eine aussergewöhnliche Zeit geistig thätig zu sein, so ist nicht bloss eine vorübergehende, sondern eine dauernde Störung in der Entwicklung zu erwarten, wie ich dies in Folgendem begründen werde.

Es ist ein bedeutender Unterschied zwischen specifisch körperlicher und specifisch geistiger Thätigkeit hinsichtlich ihrer Wirkungen auf die Entwicklung des Menschen, bei beiden vorausgesetzt, dass die Leistungsfähigkeit nicht überschritten wird. Jene wirkt bei entsprechender Nahrung meist kräftigend auf den Körper und macht ihn dadurch widerstandsfähiger, während auch der Geist gesund und frisch bleibt. Je mehr die Muskeln an Thätigkeit gewöhnt werden, desto fähiger werden sie zu erhöhter Kraftäusserung — selbstverständlich bis zu einem gewissen Grade. Zahllose Beispiele hierfür können wir täglich an unseren Arbeitern sehen, die dann auch in der Regel in der Schätzung und Beurtheilung der mit ihrer Arbeit in Verbindung stehenden Verhältnisse einen gesunden Geist zeigen. Anders ist es mit specifisch geistiger Arbeit. Bei dieser sind es die edelsten inneren Theile des Menschen, die ausschliesslich in Thätigkeit gesetzt werden: das Gehirn mit den dazu gehörigen Nerven. Sie werden, statt der Muskeln bei jener, zu erhöhter Thätigkeit bei

fortwährender Uebung und zu Mehrleistungen fähig gemacht. Selbstverständlich kann das auch nur bis zu einem gewissen Grade gehen, der, wie wir später sehen werden, bei Strafe nicht überschritten werden darf. Aber auf die übrigen Körperteile wirkt eine ausschliesslich geistige Thätigkeit erschlaffend, namentlich bleibt die Muskulatur und der Bau der Knochen in seiner Entwicklung zurück, wie dies ebenfalls die tägliche Erfahrung lehrt. Ein bis zu seinem zwanzigsten Jahre mit geistiger Arbeit beschäftigt gewesener junger Mann wird, wenn seine körperliche Kraft noch nicht durch Ueberarbeitung gebrochen ist, nach seinem Eintritt in den Militärdienst trotz der ungewohnten körperlichen Anstrengung, die ihn Abends „hundemüde“ aufs Lager wirft, durch diese oft in kurzer Zeit körperlich bedeutend kräftiger und stärker und zu körperlichen Kraftleistungen geschickt gemacht, die er früher nicht im entferntesten hätte fertig bringen können. Ein solches Herausgerissenwerden ist für ihn dann eine wahre Wohlthat, denn sie bringt ins Gleiche — und das jugendliche Alter unterstützt dabei wesentlich — was vorher vernachlässigt worden war. Die zeitweise Hemmung der Entwicklung der Körperkräfte wird eben aufgehoben; die schlummernde Kraft entfaltet sich, bevor sie die Fähigkeit sich zu entfalten verliert.

Wenn aber die geistige Anstrengung Jahre hindurch weit über die Leistungsfähigkeit gegangen ist, wenn Nervensystem und Gehirn in einer Weise angestrengt worden, für die sie nicht veranlagt sind, so muss dies zweierlei zur Folge haben: Entweder lassen sich die Träger der Geistesthätigkeit zu einer höheren Leistung,

als deren sie fähig sind, überhaupt nicht anregen und sie bleiben allen Ansprüchen an eine solche gegenüber stumpf; oder sie entsprechen den an sie gemachten Anforderungen, leisten mehr, als wozu sie befähigt sind und werden dann krank. Im erstern Falle hört die geistige Thätigkeit auf, und ein Schüler, bei dem dieser Fall eintritt, wird aus der Schule entlassen, weil er nicht mehr das capirt, was er doch nolens volens capiren soll, wenn er aufrücken will. In dem zweiten Falle bewirkt die Ueberanstrengung zunächst eine grössere Reizbarkeit der Nerven. Diese drückt sich in der verschiedensten Weise bei dem Schüler aus; die Aufgaben, zu deren Lösung seine geistige Thätigkeit in Anspruch genommen wird, werden seine ganze Seele anfüllen. Das Interesse für alle anderen Dinge schwindet, die wohl sonst ein Jugendgemüt beschäftigen können. Das Urtheil wird nur geübt an den Dingen, die ausschliesslich seinen Geist beschäftigen, und mit dem Interesse für die ihn umgebenden Dinge schwindet auch die Fähigkeit, über sie ein Urtheil abzugeben. Der Anfang zu einem sogenannten unpraktischen Menschen ist da. Während krankhafte Thätigkeit der Nerven aus dem Gemüte auf der einen Seite das Interesse für fröhliche Jugendbeschäftigung hinaus treibt, zieht die bleiche Sorge und Angst auf der anderen Seite herein. Mit der für ein jugendliches Gemüt so notwendigen Seelenruhe ist es vorbei. Wie oft hört man Eltern und Lehrer sich lobend über einen solchen Sohn und Schüler aussprechen! Sie rühmen eine Thätigkeit, wie man sich über den todesverachtenden aber eleganten Sprung eines Hirsches freuen würde, wenn man nicht weiss, dass er durch die hinterhersetzen- de Meute

verursacht wird. Nur eins macht dem aufmerksamen Vater oder der liebenden Mutter zuweilen Sorge, das ist der wenige Appetit, den der Junge hat. Doch er ist ja sonst gesund und man tröstet sich. Dass der Körper abgemagert und statt frischer jugendlicher Röte eine krankhafte Blässe auf dem Gesicht bleibende Wohnung aufgeschlagen hat, auch daran gewöhnt man sich: das ist nun einmal Stadtfarbe. Bald zeigt sich auch die Reizbarkeit der Nerven und des Gehirns bei den Sinnes-thätigkeiten und zwar hauptsächlich beim Gesichte und Gehör. Es ist hier nicht der Ort, eine ausführliche Beschreibung aller Krankheiten der betreffenden Sinnesorgane zu geben, die durch zu grosse geistige Anstrengung veranlasst werden. Wer sich darüber genauer informieren will, lese die einschlägigen medicinischen Fachschriften. Es hat aber keine Zeit gegeben, in welcher so viel Augenkranke vorhanden waren, als in unserer Zeit. Denn die in einem so hohen Procentsatze sich vorfindende Kurzsichtigkeit (Professor Dr. Cohn rechnet bis 80 Procent) ist nichts weiter als eine Krankheit der Sehnerven, so wenig sie uns als solche erscheint, weil wir daran gewöhnt sind. Das Gehör sind wir eher gewöhnt, als Thermometer für die gesteigerte Reizbarkeit des Nervensystems anzusehen. Wenn Jemand schon bei leichtem plötzlich eintretenden Geräusche erschreckt und zusammenfährt, wohl gar die Farbe wechselt, dann sagen wir: Wie ist der nervös! Eine solche Erscheinung stellt sich auch bei Schülern ein, und hier ist der Grund der „Nervösität“ die übermässige Anstrengung.

Wenn die Krankheit des Nervensystems in dieser Weise in die Erscheinung tritt, dann ist es die höchste

Zeit, die Ursachen derselben zu beseitigen und die Heilung anzubahnen. Geschieht dies nicht, so ist in den weiteren Stadien, die die Krankheit alsdann durchläuft, das Schlimmste für den Körper und Geist zu erwarten. Es ist durch den Zustand der nervös Erregten bedingt, dass Alles, was sie thun, mit einer oft fieberhaften Hast vollbracht wird. Ausserdem richtet sich ihr Thun aber auch auf Dinge, die bei völlig gesundem Geiste und klarem Kopfe zu thun rein unmöglich ist. Und hierin liegt der Schlüssel für so viele Handlungen unserer Jugend, die unser Erstaunen erregen, weil sie unnatürlich sind, d. h. mit dem kindlichen Geiste sich nicht zusammenreimen lassen. Wie die Organe der geistigen Functionen sich in einem Zustande der Ueberreizung, des Fiebers oder kurz des Krankseins befinden, so leidet darunter natürlich auch die Function selbst, sie trägt nicht mehr den Stempel der Gesundheit an sich. So wird das Thun unsicher, überspannt und mangelt des unter normalen Verhältnissen vorhandenen Schlussvermögens. Die Gefahr wird noch erhöht durch die in der Entwicklung des jugendlichen Körpers vorgehenden Veränderungen, welche den Eintritt der Pubertät begleiten. Kein Organ wirkt bei seinem Eintritt in die Functionsreihe so intensiv auf Körper und Geist, als die Geschlechtsorgane. Schon bei gesunden, robusten jungen Leuten ist der Eintritt der Pubertät in dem ganzen Wesen derselben zu erkennen. Ein unruhiges und aus dem gewohnten Gleise hinausstrebendes Verhalten, Nachäffen der Manieren erwachsener Personen, dabei eine gewisse Neigung zur Rohheit und Gewaltthat (daher der Name Flegeljahre) sind die Hauptkennzeichen des Eintritts derselben. Wenn sie

nun schon bei dem Gesunden solche Revolution hervorruft, wie vielmehr dort, wo schon ein Hang zum Uebertriebenen, Ungewöhnlichen, Unnatürlichen, durch Krankheit des Nervensystems hervorgerufen, vorliegt. Hier sind die Folgen ganz unberechenbar. Die an seinem Körper hervortretenden Veränderungen werden die ganze Aufmerksamkeit des jungen Menschen in hohem Grade fesseln. Gerade das Geheimnissvolle wird seine ohnehin zu krankhaften Vorstellungen disponirte Phantasie mit den wunderlichsten Bildern erfüllen. Kurz das ganze Interesse richtet sich auf die betreffenden Vorgänge. Der erwachte Trieb bedarf nur eines kleinen Anstosses, um in Bahnen zu führen, die nur zu leicht verderblich für das ganze spätere Leben werden. Und dieser Anstoss wird in den meisten Fällen gegeben, entweder durch Aeusserungen schon verdorbener Mitschüler oder unbesonnene Bemerkungen erwachsener Personen, die von dem Erregten lebhaft erfasst und in die Phantasiebilder verwoben werden. Die unnatürliche Befriedigung des Triebes beginnt und führt den Unglücklichen Schritt vor Schritt abwärts. Die ungeheure Verschwendung der Sensibilität wirkt natürlich abnützend auf den Geist. Man ist bei solchen Schülern dann erstaunt, dass die frühere Capacität und die dadurch verursachte Productivität abnimmt, dass an Stelle der früheren (krankhaften) Hast ein Hinbrüten eintritt, Folge des gestörten Seelenlebens und Beginn eines tieferen und schwerer zu heilenden geistigen Leidens, das mit Gedächtnisschwäche beginnt und bei Männern oft in Geisteskrankheit endet, die zuweilen ins Irrenhaus führt; wenn dies aber nicht geschieht, im Leben sich in dem Hervortreten falscher Geistesrichtung: Ueberschätzung

der Stellung, Grössenwahn, Grübeln über unausführbare Probleme, mangelhafte oder übertriebene Sorge für die Angehörigen, Unzufriedenheit mit der Stellung, Begehrlichkeit u. s. w. äussern. Dass damit auch der Körper rascher abgenutzt wird und einem früheren Ende entgegengeht, ist selbstverständlich.

Sehen wir uns aber unter der Jugend um, ob solche Erscheinungen wirklich zu Tage treten. Nach meiner Erfahrung sind sie sogar in erschreckender Menge vorhanden. Aber es ist dies ein so wunder Punkt, dass auch diejenigen Schulmänner, die gleich mir nach dieser Richtung hin beobachtend, ratend, helfend und bessernd thätig gewesen sind, nur ungern darüber sprechen. Denn wie oft ist man solchen Erscheinungen gegenüber zur Unthätigkeit verdammt; wie oft sieht man ein junges Leben hinsiechen und hat nicht die Macht, einzugreifen und mit Rat und That zur Seite zu stehen! Und wenn dies gestattet ist, wie oft kommt dann Rat und That zu spät oder wird nicht in dem Maasse geachtet, als notwendig ist. Es giebt freilich eine Menge Schulmänner, Lehrer wie Directoren, die jene Erscheinungen überhaupt leugnen oder sie nur in sehr beschränktem Maasse zugeben, und wenn dies letztere der Fall, doch sorglos die Sache auf sich beruhen lassen. Es kommt dies daher, dass einesteils ja ein scharfer Blick, gute Beobachtungsgabe und Studium dazu gehört, um das Uebel zu erkennen; wenn man es erkannt hat, Ausdauer in der Behandlung solcher Kranken und vor allen Dingen der richtige Tact und die Anwendung der richtigen Mittel; eins oder das andere ist aber in der Regel nicht immer vorhanden. Anderenteils könnte ja das Bekanntwerden des Vor-

handenseins solcher Erscheinungen nachtheilig für den Ruf der betreffenden Schule werden und diesem kann ja schon mal das eine oder andere Individuum geopfert werden. Von Schulmännern, die so denken, habe ich auch Proben kennen gelernt. Doch kommen wir zu den beweisenden Thatsachen. Ich lernte eine Anstalt kennen, in der nach dem offenen Geständniss von Zöglingen, die dieselbe bereits verlassen hatten, kein Einziger von dem Uebel der Selbstbefleckung frei war. In einer andern Schule constatirte ich im Verein mit anderen Lehrern einen ziemlichen Procentsatz von Angesteckten. Alle unsere Bemühungen, den Director der Anstalt zu einem gemeinsamen, auf Abhilfe gerichteten Verfahren zu bewegen, scheiterten: er wollte nicht wissen, was vorging. Manche von diesen Armen habe ich einige Jahre beobachtet; ihre immer schlechter werdenden Censuren zeugten von der zunehmenden Abnahme der Geisteskräfte. Stumpf sassen sie beim Unterrichte da, oft düster vor sich hinbrütend; dann plötzlich wieder auf-fahrend, als wollten sie etwas abschütteln. Und doch waren einige von ihnen in früheren Jahren geistig geweckte Knaben gewesen. Ausser Einem sind sie mir bald nachher aus dem Gesicht gekommen. Diesen Einen gelang es mir, an mich zu fesseln, sein Vertrauen zu gewinnen und auf ihn zu wirken; ich nahm ihn in mein Haus, und als ein fröhlicher Jüngling schied er später von mir. Ein anderer Knabe, der in seinen ersten Schuljahren ein wahres Wunderkind gewesen war, und in den man in Folge dessen alles mögliche hinein-gepfropft hatte, wurde mir mit 14 Jahren übergeben, geistig und körperlich gebrochen. Mein Hausarzt warnte

mich, ihn zu nehmen, da er allem Anschein nach ein Siechling bleiben, vielleicht in meinem Hause ableben würde. Das Mitleid überwog jedoch bei mir und ich nahm ihn. Da er in der letzten Zeit der offen eingestandenen geschlechtlichen Verirrung halber ein Gegenstand der Verachtung in seiner Familie geworden war, suchte ich ihn durch entgegenkommende Liebe zu gewinnen. Es gelang mir und ich führte ihn nach und nach zur Erkenntnis, ihn dabei streng überwachend und alle Mittel anwendend, um die Ursache des zunehmenden Verfalls zu verstopfen. Als ihm klar geworden war, was bei fortgesetztem Vergehen aus ihm werden würde, da fragte er mich ganz ernsthaft, ob es nicht besser sei, wenn er sich erschiesse. Das Ehrgefühl erwachte bei ihm und er schämte sich seiner Gesunkenheit. — Ob nicht mancher Schülerselbstmord, von dem wir in den Zeitungen lesen, auch auf jene Erkenntnis zurückzuführen wäre? — Es würde zu weit führen, wollte ich erzählen, wie ich weiter auf den Knaben wirkte, es gelang mir, seinen Willen zu kräftigen, und bereits nach einem Jahre, bei mässiger Arbeit, fing er an neu aufzublühen. Doch hat ihn das Schamgefühl mir gegenüber nie ganz verlassen, und als er nach einigen Jahren kräftig und stark mein Haus verliess, war ich der Ueberzeugung: der kommt nicht wieder, bis vielleicht einmal als reiferer Mann. — Wieder ein Anderer war von seinem Vater in den Gymnasialfächern unterrichtet worden und hatte bis zu seinem 12. Jahre keinen Mitschüler. Da er nicht unbegabt war, war man denn auch rüstig mit ihm vorgeschritten, und sein Vater bezeichnete ihn mir als einen angehenden Tertianer. Nur, so teilte er mir mit, habe

sich im letzten Jahre eine grosse Zerstreutheit und Vergesslichkeit gezeigt. Das komme daher, dass der Knabe zu wild werde, denn er habe eine förmliche Sucht, die waghalsigsten Dinge auszuführen. Ein solcher Streich sei denn auch der Grund, warum man ihn mir übergebe. Von geschlechtlichen Verirrungen war nichts an ihm zu bemerken, doch spielte er gern jüngeren Damen gegenüber den Cavalier, was oft zu komischen Scenen Veranlassung gab. Die Mutter war sehr nervös, sonst aber war kein Fall von Geistesstörung in der Familie vorgekommen. Als ich ihn in meinem Hause aufgenommen hatte, besuchte er nach überstandener Prüfung, die allerdings eine grosse Zerstreutheit resp. Gedächtnisschwäche zeigte, die betreffende Classe, für die er reif befunden war und die der Quarta entsprach. Zu Extravaganzen und wagehalsigen Streichen war ihm die Gelegenheit genommen, da er in und ausser dem Hause unter beständiger Aufsicht war. Da geschah es, drei Wochen nach seinem Eintritt im Hause, dass er in einen Zustand gerieth, der einem epileptischen Anfalle ganz ähnlich sah. Der herbeigerufene Arzt fand ihn noch in Erregung und widmete ihm unter Consultation eines andern Arztes, da sich die Anfälle täglich wiederholten, seine Aufmerksamkeit. Nach 14 Tagen erklärten beide mir, dass nur auf erzieherischem Wege eine Heilung möglich sei, ärztliche Hilfe könne nichts thun. Ich unternahm die schwere Aufgabe. Vollständige Ruhe des Geistes während mehrerer Monate und liebevolle Pflege, verbunden mit dem eingehendsten Studium seiner Geistesrichtungen, denen dann pädagogisch begegnet wurde, liessen es gelingen, die Anfälle immer seltener zu machen, und

nach $\frac{3}{4}$ Jahren hörten sie ganz auf. Während des folgenden Jahres war wohl eine gewisse Reizbarkeit als Ueberbleibsel immer noch zu bemerken; die mässige geistige Beschäftigung, der er sich zu unterziehen hatte, wirkte jedoch wohlthätig auf ihn.

Leider konnte ich ihn nicht weiter beobachten, da er mein Haus verliess. Mehrere, im ganzen vier Fälle, sind mir vorgekommen, wo neben geschlechtlicher Verirrung im hohen Grade (bei 12- bis 15jährigen Knaben) auch die Sucht, sich fremde Dinge anzueignen, vorherrschend war. Zwei dieser Knaben habe ich in Erziehung gehabt, und es ist mir nicht gelungen, sie weder von der Selbstbefleckung noch von der Sucht zu stehlen, zu heilen. Den Dritten und Vierten beobachtete ich in fremdem Hause, wo beide unter Leitung eines Schulmannes standen. Ich hatte ihnen einige Stunden zu geben. Sie sanken immer mehr, und als ich sie das letzte Mal sah, musste ich beide für Verlorene halten, es müsste denn ein Wunder geschehen sein, das sie noch gerettet, so weit dies möglich. Alle vier waren sie ursprünglich sehr begabte Knaben, drei davon Söhne von Männern, die durch eigene Kraft und Geistesthätigkeit sich emporgeschwungen hatten. In welchem psychologischen Zusammenhange die beiden an den vier Knaben bemerkten Erscheinungen stehen, wie sie auf dieselbe Ursache zurückzuführen sind, darüber ausführlich zu reden, würde hier zu weit führen. Nur so viel sei erwähnt, dass sie meines Erachtens die Folgen der zu frühen Beschäftigung mit Dingen, die erst ein reiferer Geist verdauen kann und der hieraus entspringenden Ueberbürdung sind. Die beiden Verirrungen haben dieselbe Quelle, und stehen in demselben Zu-

sammenhänge mit jener, ebenso, wie die zunehmende Genusssucht, die bei unserer Jugend in den letzten Decennien in so krasser Weise Platz gegriffen hat, dass sie gleich folgerichtig daraus abgeleitet werden kann, wie die Sucht, Brände zu verursachen, oder gar einen Menschen tot zu schießen. In allen diesem zeigt sich der Hang, etwas Ungewöhnliches zu thun, zu sehen, zu haben. Auf diesen Hang zum Ungewöhnlichen sind auch die zunehmende Kneiperei, die Verbindungswut und die meisten Jugendverbrechen zurückzuführen. Es ist gleichsam eine Art Grössenwahn, der die Betreffenden verführt, Dinge zu thun, die ihnen in ihrer Stellung nicht zukommen. Auch die Duellwut der Studenten dürfte in einem durch krankhafte Reizung des Nervensystems hervorgerufenen falschen Ehrgefühl ihre Erklärung finden. Mit Recht wurde neulich irgendwo darauf aufmerksam gemacht, dass bei Officieren, deren Ehre doch mindestens ebenso difficil sei als die der Studirenden, Duelle weit seltener vorkommen. Wie bei dem Fieberkranken, dessen Nerven hochgradig gereizt sind, alle widersinnigen Dinge zu thun die Möglichkeit vorliegt, so auch bei den sogenannten „Nervösen“, nur mit dem Unterschiede, dass während bei ersteren die Vernunft vollständig von der Phantasie überwältigt worden ist, dies bei den letzteren nur in höherm oder geringerem Grade der Fall ist; und während bei Jenen jede That als die Folge der Krankheit erkannt und die Unzurechnungsfähigkeit constatirt wird, macht man die Nervösen für ihre Unbesonnenheiten und Vergehen verantwortlich, weil man die Nervösität nicht als eigentliche Krankheit betrachtet.

Es ist leicht einzusehen, wie eine anhaltend sitzende Lebensweise ihren Einfluss auch auf andere Organe des Körpers ausübt, namentlich wenn der Körper noch nicht entwickelt ist. Das fortwährende Zusammengedrücktsein der Lunge hindert die Respiration und bildet sich bei den noch Wachsenden leicht zur Kurzathmigkeit. Die Ernährung nimmt ab; und so trägt dies Alles mit dazu bei, den Körper schwächlich zu machen. Ich übergehe die ausführliche Darstellung der entstehenden Krankheitsformen, da jeder Arzt dem Laien dies auf Befragen ausführlicher auseinandersetzen wird, als ich dies vermag.

II.

In dem Vorstehenden habe ich kurz nachzuweisen versucht, wie die Ueberbürdung mit geistiger Arbeit hemmend und störend auf die körperlichen und geistigen Functionen wirken und wie diese Störungen das Thun des Individuums beeinflussen und irre führen können. Es führt jedoch diese Ueberbürdung noch einen Mangel herbei, der jenen Erscheinungen um so fühlbarer an die Seite tritt, als er den Folgen der Ueberbürdung freie Bahn verschafft. Wir meinen den Mangel an Erziehung. So wahr es ist, dass in dem Stoffe, der der Jugend geboten wird, eine Fülle erziehlicher Momente liegen, ebenso wahr ist es, dass die Wirkung derselben gar nicht oder doch nur zum geringen Teile zur Geltung kommt, wenn sie nicht hervorgehoben und in das rechte Licht gestellt werden. Es ist eine alltägliche Erfahrung, dass Menschen bei vielem Wissen und reichen Kenntnissen roh, brutal, unsittlich, charakterlos geblieben sind, wäh-

rend mit dem beschränktesten Wissen oft feines Gefühl, Achtung der Persönlichkeit, strenge Sittlichkeit und Charakterfestigkeit verbunden ist. Auf jene hat das Wissen nicht erziehlich gewirkt, während bei diesen die in dem Wissen liegenden ethischen Momente zur reichsten Entfaltung gekommen sind. Wenn wir nun die Hast betrachten, mit welcher in den einzelnen Wissensgegenständen auf unseren Schulen unterrichtet wird, so leuchtet klar ein, dass von einem erziehlichen Unterrichte nicht die Rede sein kann. Denn die rasche Aufeinanderfolge des Stoffes lässt dem Lehrer nicht Zeit, auf den einzelnen Gedanken einzugehen, ihn nach allen Seiten zu beleuchten und den Schüler mit demselben so vertraut zu machen, dass er ihn nun selbst weiter ausdenkt und auf sein Gemüt wirken lässt, von wo aus er dann anspornt zu entsprechenden Thaten. Es begnügt sich der Unterricht mit der Aufnahme des Stoffes durch das Gedächtniss. Das Gemütsleben wird durch denselben nicht angeregt. Wenn aber diese Seite des innern Lebens leer bleibt, so kann man sich nicht wundern, wenn sie verkümmert oder wenn Unkraut auf ihr wächst. Es fehlt dem Wissen der innere Friede und der innere Genuss desselben. Es entstehen, wie Pestalozzi treffend sagt, „Menschen, die sich in allen Fächern am Ziel glauben, weil ihr (bisheriges) Leben ein mühseliges Geschwätz von diesem Ziele ist, aber sie bringen es nie dahin, danach zu laufen, weil es durch ihr Leben niemals in ihrer Anschauung jenen anziehenden Reiz hatte, der wesentlich notwendig ist, irgend eine menschliche Anstrengung zu erzeugen. Unser Zeitalter ist voll solcher Menschen, und es liegt an einer Weisheit krank, die uns zum Ziel des

Wissens, wie Krüppel auf die Rennbahn, pro forma hinträgt, ohne dass sie dieses Ziel jemals zu ihrem Ziele machen könnten.“

Es ist die natürliche Folge unserer heutigen Bildung, dass in unserer Jugend jener krasse Hochmut erzeugt wird, der glaubt, nur nach der Menge des Wissens bemesse sich der Wert des Menschen. Da kann es denn nicht Wunder nehmen, wenn Gymnasiasten, die sich mit Ach und Krach durch den Cäsar winden oder gewunden haben, nun mit Verachtung auf die „nicht klassisch Gebildeten“ herabsehen, oder wenn ein Realschüler, der in einer Mark und Bein erschütternden Aussprache einige englische und französische Phrasen herstottern kann, diejenigen bedauert, die sich nur ihrer Muttersprache bedienen können. Was Wunder auch, wenn dieser Hochmut sich mit in die Studienjahre überträgt und in dem Studentenleben Auswüchse zu Tage kommen lässt, die dem ferner Stehenden, der die Ursachen nicht kennt, vollständig unbegreiflich sind. Und was in der Jugend gebildet ist, das setzt sich im späteren Leben fort. Man höre nur hier und da so verschiedene von der Universität eben abgegangene junge Männer aus den verschiedensten Branchen, mit welcher Geringschätzung sie oft über die Verhältnisse reden, in die sie sich ungeachtet ihres Wissens doch erst einarbeiten müssen, da sie sie nicht kennen. Da ist auch nicht die Spur von der Erkenntnis, dass das Leben auch noch etwas sei, was der Mühe wert ist, kennen zu lernen und zu erfahren. Sie treten in den Kreis erfahrener Männer mit dem ganzen aufgeblasenen Wesen des jungen Mannes, der Alles besser wissen will und die Erfahrung für nichts achtet und begehen damit

tausend Thorheiten. Ist es dann nicht erklärlich, wenn die Kluft zwischen sogenannten „Gebildeten“ und „Ungebildeten“ immer grösser wird? Wenn die Letzteren ausrufen müssen: Ist das die Moral, die auf euren hohen Schulen gelehrt wird? Ist das die Frucht einer Bildung, die so hoch gerühmt wird, für die Gemeinde und Staat so viel Geld aufwendet?

Doch kommen wir zurück auf den Unterricht. Wenn wir die auf unseren Schulen gelehrtten Gegenstände bezüglich ihres erziehlichen Wertes vor uns vorbeigehen lassen, so steht unstreitig Religion und Geschichte oben an; Sprachen kommen erst nach ihnen. Wie werden nun aber diese Fächer auf unseren Schulen getrieben?

Es ist eine unter den Schulmännern bekannte Sache, dass gerade der Religionsunterricht ein Schmerzenskind der Schule ist. Denn welche Confusion herrscht hier in Bezug auf Art und Ziel des Unterrichts. Ja über den Stoff selbst herrscht die grösste Confusion. Die Einen werfen dies, die Anderen jenes aus dem Unterrichte heraus, und wieder Andere möchten ihn ganz hinauswerfen. Mit den Letzteren möchte ich bei der Art und Weise, wie er hier und da erteilt wird, übereinstimmen, wenn auch nicht aus ihren Gründen. Doch ich lasse lieber Beispiele folgen, die mehr als Worte sagen und bemerke nur noch, dass ich hierbei lediglich von dem Religionsunterrichte in Unter- und Mittelclassen rede, den ich in verschiedenen Schulen kennen gelernt habe. So hörte ich den biblischen Geschichtsunterricht in einer Classe vortragen, monoton und ohne jegliche Belebung. Nach dem Vortrage wurde der betreffende (vorgeschriebene) Bibelspruch resp. Gesangbuchvers gegeben, der zu Hause auswendig

zu lernen war, und dann ging es an eine neue Geschichte, die in derselben Weise runtergehaspelt wurde. Der Erfolg war denn auch danach. Langeweile und Verdruss spiegelten sich auf den Gesichtern der Schüler. Ein anderer Lehrer katechisirte mit grossem Geschick alles Mögliche in den behandelten Gegenstand und aus demselben heraus, nur eins nicht, die Liebe zum Gegenstande selber. Ein Dritter appellirte bei jeder Geschichte an das Urtheil der Schüler. Letzteres bewegte sich denn in der Hauptsache zwischen den beiden Prädicaten „gut“ und „schlecht“ und so theilte er denn die in der biblischen Geschichte behandelten Personen in zwei Classen: die Einen waren gut und die Anderen böse, und die Grenzen zwischen Himmel und Hölle waren demnach genau festgestellt. Dabei passirte es allerdings, dass Manche mit dem einen Fusse in dieser und mit dem andern in jenem standen. — Wieder ein Anderer ging von der Ansicht aus, dass die Schüler bereits mit einer solchen Dosis von Skepsis in die Schule kämen, dass sie unmöglich die erzählten Geschichten für wahr nehmen könnten; man müsse daher bei jeder mit einer natürlichen Erklärung bereit sein. Da kam denn wunderliches Zeug zu Tage, z. B. wurde erklärt: Als Jesus 30 Jahre alt war, ging er in die Wüste, weil er noch nicht wusste, was er machen sollte u. s. w., oder: Jesus weckte den Toten auf; damit ist eben nicht ein wirklicher Toter gemeint, sondern ein geistig Toter. Welcher Unterschied zwischen einem wirklich Toten und einem geistig Toten bestehe, erfuhren die armen neun- bis zehnjährigen Knaben meines Wissens nicht, und wenn ihnen eine Erklärung vielleicht dafür

gegeben worden ist, so haben sie sie nach meinem Dafürhalten nicht verstanden. Noch einer Richtung in Bezug auf den Religionsunterricht gedenke ich, die aus der Herbart'schen Schule hervorgegangen ist. Sie verwirft den biblischen Geschichtsunterricht für die ersten drei Schuljahre überhaupt, weil die in demselben niedergelegten Begriffe von Gott u. s. w. dem Kinde noch unfassbar (!) wären. Statt derselben erzählt man Märchen, wie Fundevogel, Hühnchen und Hähnchen etc. Es ist diese Ansicht nichts weiter als das Echo der durch Rousseau bis in unsere Zeit hinüber tönenden, mit echt französischer Leichtfertigkeit ausgesprochenen Behauptung, dass der Begriff Gott ein unverständener für Kinder sei, dass erst lange metaphysische Studien den Menschen befähigen, Gott zu denken, und dass deshalb Gott den Kindern gar nicht genannt werden dürfe. Während aber Rousseau dies consequent durchgeführt wissen will, sprechen die Vertreter jener Richtung von Gott, vom Himmel, von gut und fromm (s. Sternthaler) in den Märchen, aber Religionsunterricht resp. biblischen Geschichtsunterricht wollen sie nicht. Ich komme später hierauf zurück.

Ebenso schlimm, wie mit dem Religionsunterricht steht es mit dem Geschichtsunterricht. Man sehe sich doch nur das Pensum an, das in einer Classe und während der Schulzeit absolvirt wird von der ältesten Geschichte der Menschheit bis in die neueste Zeit. Wenn der Schüler die Schule durchlaufen hat, weiss er Thaten und Jahreszahlen die schwere Menge. Aber ob die Geschichte, die doch des Menschen Lehrmeisterin sein soll, nun auch seine Lehrmeisterin gewesen, das ist eine an-

dere Frage. Denn von einem Eingehen in die einzelnen Thatsachen, ihrer Erklärung und Erörterung des logischen Zusammenhangs mit den vorangehenden und nachfolgenden, ihrer sittlichen Wirkung auf die Menschen und ihres Zusammenhanges mit der religiösen Entwicklung kann keine Rede sein, dazu fehlt es an Zeit, und bei einem etwaigen Examen kommt es ja in den meisten Fällen hauptsächlich auf die Kenntniss der Thatsachen an; einige Floskeln, die den Anschein geben, als sei man tief in die Erkenntniss hineingedrungen, lassen sich vor dem Examen leicht geben. Ich lernte eine Realschule II. Ordnung kennen, in der ein vom Director geschriebener Leitfaden eingeführt war, der nichts weiter enthielt als Daten und Jahreszahlen und hinter jeder in einem kurzen Satze die geschehene Begebenheit. Diese Jahreszahlen mit den Sätzen wurden auswendig gelernt und in der Schule abgefragt, wobei die aufeinander folgenden Begebenheiten durch in die Frage nach denselben geschickt eingewobene Bemerkungen verbunden wurden. Das wurde Jahr aus Jahr ein geübt. Wer nun einem Examen in der Geschichte in dieser Schule zuhörte, war erstaunt über die Kenntniss in derselben. Fragt man sich aber, was trugen die Schüler fürs Leben mit hinaus, so kommt man zu einem traurigen Resultate. Und doch soll hauptsächlich diese Art Schulen fürs Leben vorbereiten. Aehnlich ist es in den Gymnasien und Realschulen I. Ordnung, nur dass in den ersteren zuweilen die griechisch-römische Geschichte mit mehr Liebe behandelt wird.

Ich will nur noch einige Worte über den Sprachunterricht sagen. Wer die griechische, römische und

deutsche Litteratur kennt, weiss, welche Fülle von Lebensweisheit hier aufgespeichert liegt; weniger findet man in der französischen, desto mehr aber in der englischen. Will man das eine oder andere Werk nach seinem ethischen Gehalte mit den Schülern besprechen, so nimmt das bedeutend mehr Zeit in Anspruch, als nachweislich in der Schule darauf verwandt wird. Jeder, der mit dem Ertheilen des Sprachunterrichts vertraut ist, wird beurteilen können, dass in der kurzen Zeit, die auf die Lectüre in der Schule verwandt wird, die betreffenden Werke eben nur gelesen, um nicht zu sagen, durchgepeitscht werden können. Es ist daher nicht zu viel gesagt, wenn die Behauptung ausgesprochen wird, dass auch hier das erziehliche Moment zu wenig oder gar nicht zur Geltung kommt.

Was ich im Vorstehenden über unsere Knabenschulen gesagt habe, gilt unter den entsprechenden Modificationen auch für Töcherschulen, und für diese meist in erhöhtem Maasse. Es ist nicht meine Absicht, hierüber ausführlicher zu berichten, namentlich da mir die eigene Erfahrung in Bezug auf diese Art Schulen zum Teil abgeht und ich hier als Beispiele nur das anführen könnte, was öffentlich schon oft gesagt ist; höchstens könnte ich diesen noch einige, wie ich sie von Collegen habe erzählen hören, hinzufügen; wie z. B. in einer höheren Töcherschule in B. junge Mädchen einen deutschen Aufsatz erhielten: „Der Unterschied in dem Stile der beiden Schriftsteller G. Freitag und Spielhagen und in der Charakteristik der in ihren Romanen vorkommenden Personen“, was natürlich voraussetzt, dass die sämtlichen Romane dieser beiden Schriftsteller gelesen sein

müssen und dergleichen. Aber es sei genug, das schon oft Constatirte zu wiederholen, dass unsere sogenannten gebildeten Damen eine Menge nervös Kranker aufweisen, dass diese Nervösität ihren Ursprung in der falschen Bildungsrichtung hat und den unheilvollsten Einfluss auf das Familienleben ausübt. (Beispiele bietet das alltägliche Leben.) Es bedarf keiner grossen Kunst, um nachzuweisen, dass diese Krankheit meistens auf die Kinder übertragen und ein Geschlecht gross gezogen wird, dem nur noch unsere heutige Schulbildung fehlt, um sie zu vollendeten Schwächlingen zu erziehen.

III.

Fassen wir das in den vorgehenden Abschnitten Gesagte nun zusammen, so ergiebt sich als Resultat der übermässigen Anforderungen an die Geisteskraft unserer Jugend Folgendes:

I. Die körperliche Entwicklung der Jugend leidet in dem Maasse, dass in den Jahren der Blüte ein körperlicher Kraftmangel eintritt, der unter Umständen höchst fühlbar werden kann (z. B. beim Ertragen von Strapazen im Kriege, bei der Verteidigung gegen Angreifer etc.).

II. Viele junge Leute bleiben in ihrer Entwicklung derart zurück, dass sie zu der dem Vaterlande schuldigen Pflicht des Militärdienstes gar nicht herangezogen werden können. Die Wehrkraft des Vaterlandes wird demnach geschädigt. Es ist dies für unser deutsches Vaterland um so schwerer ins Gewicht fallend, als das ganze Uebergewicht unserer Armee auf der Ent-

wicklung der Intelligenz verbunden mit der körperlichen Kraft beruht und auch künftig beruhen wird.

III. Die Ueberbürdung des Geistes bringt in sittlicher Beziehung Schäden hervor, die von unberechenbaren Folgen für unser Volk werden können; Lüge und Betrug wird besonders gross gezogen und lassen oft die Schüler ihre Ehre darin erkennen, auf recht raffinirte Weise das Schulgesetz zu umgehen. Die Achtung vor der Autorität des Gesetzes wird damit untergraben; und mit dieser Nichtachtung tritt der Schüler in das Leben über. Da diese Schäden gerade in dem gebildeten Teile des Volkes auftreten, so ist zu befürchten, dass Zustände vorbereitet werden, wie sie das Zeitalter Ludwig's XIV. und XV. in Frankreich sah und die ihren Ausdruck in der französischen Revolution fanden.

IV. Die Vererbung der gradatim zunehmenden körperlichen Schwäche sowie die Uebertragung falscher und unsittlicher Geistesrichtungen auf die Nachkommen bringt den Bestand des Volkes als solches überhaupt in Gefahr.

Wem diese Behauptungen zu weitgehend, ja übertrieben erscheinen möchten, den verweise ich auf den erst jüngst auf der Aerzteversammlung in Eisenach gehaltenen Vortrag des Medicinalrats Dr. Hasse, Director der Irrenanstalt zu Königslutter (Braunschweig, bei Friedrich Vieweg und Sohn), in welchem der Verfasser durch eine Anzahl Fälle nachweist, wie die Ueberbürdung der Schüler mit Schularbeiten die Verbreitung der Geisteskrankheiten in erschreckendem Maasse befördert, ferner auf die Menge der ärztlichen Berichte über Geistes- und Nervenkrankheiten; auf die von Professor Cohn in Berlin

angestellten Erhebungen über die Zunahme der Gesichtsschwäche und Kurzsichtigkeit und ihrer Ursachen; weiter auf die Statistik über die Zunahme der jugendlichen Verbrecher; und schliesslich lade ich ihn ein, einen Blick zu thun in solche Anstalten, die Kinder aufnehmen, welche auf öffentlichen Schulen auf die eine oder andere Weise „verunglückt“ sind. Da ist ein reiches Feld für Studien!

„Tadeln ist leicht, Bessermachen schwer!“ ist schon ein altes Sprüchwort; und es sollte eigentlich Niemand tadeln, der nicht zugleich Mittel wüsste, das Getadelte zu bessern resp. gut zu machen. Dass unsere Schulzustände, wie sie jetzt sind, dringend der Besserung bedürfen, ist eine von Vielen nur zu sehr empfundene Wahrheit, die auszusprechen es meiner nicht bedurft hätte. Aber indem ich mich bestrebte, in einer langen Reihe von Jahren als Schulmann den Schäden bis an die Wurzel nachzugehen, kam ich zu oben angeführten Resultaten, und damit war mir auch der Fingerzeig gegeben, wo, wenn nicht Heilung, doch vorläufig die Wege zur Besserung zu suchen seien. Ob diese Wege allein wirklich immer zu Besserung führen und eine allmähliche Heilung der gerügten Schäden herbeizuführen im Stande sind, wage ich nicht zu behaupten, ja ich glaube sogar, dass noch andere Momente hinzutreten müssen, um die entstandenen sittlichen Schäden zu heilen, vor allem eine sorgfältigere häusliche Erziehung und besseres Beispiel Seitens der Elteren. Aber die Mittel, die ich vorschlage, werden vor dem Richterstuhle der Pädagogik jedenfalls

als „wirksame“ bezeichnet werden, da sie durch die Geschichte der Erziehung begründet werden können. Ehe ich jedoch zur Aufzählung derselben schreite, will ich zunächst constatiren, dass, wie von verschiedenen Seiten die Zustände erkannt werden, auch die verschiedensten Mittel dagegen angewandt werden. Alle diese richten sich jedoch gegen die einzelnen Erscheinungen, ohne das Uebel an der Wurzel anzugreifen. Nur Einige seien davon erwähnt; und ich überlasse dem Leser die Beurteilung über den Wert derselben.

Ich habe Lehrer kennen gelernt, die der Ansicht waren, man müsse der Jugend oben erwähnte Ausschreitungen nachsehen, dann würden sie von selbst nach einiger Zeit davon zurückkommen; und nicht selten findet man Eltern, die dies für hohe pädagogische Weisheit halten und ihre, vielleicht schon in unliebsame Bahnen gekommenen Söhne solchen Pädagogen ohne Weiteres anvertrauen. Wie in der Medicin noch heute jeder Handwerker oder jede alte Frau, die es verstehen, recht dreist aufzutreten, eine Menge Gläubige für den gräulichsten Blödsinn finden (ich erinnere nur an den noch heute existirenden Gohliser Schuster, der, wie er erzählte, seinen eigenen Lungenflügel sich herausgenommen und ihn, in Spiritus gesetzt, seinen Patienten zeigte, die in solcher Zahl täglich in seinem Vorsaal standen, dass jeder Professor med. ihn um solche Kundschaft hätte beneiden können), so auch in der Pädagogik. Auch hier giebt es eine Menge Charlatane, die ohne Kenntniss des innern Wesens des Menschen, ohne jemals versucht zu haben, sich in die Tiefe der Kindesnatur zu versenken, ohne jedwelche Erfahrung, mit gelehrten und ungelehrten Re-

densarten die bei ihnen Hilfe suchenden Eltern bethören. Zu diesen Charlatanen gehören jene Pädagogen, welche solche Mittel, wie oben angegeben, den Eltern offeriren. Ich habe gehört, wie ein Schuldirektor, als ihm von seinen Lehrern vorgehalten wurde, dass eine ganze Anzahl der älteren Schüler fast allabendlich mit einer gewissen Classe von Frauenzimmern auf obskuren Plätzen zusammenkämen, erwiderte: „Was ist da zu machen? Verboten wir ihnen das, so werden sie etwas anderes suchen, das Beste ist, man lässt sie gewähren, bis sie gescheit werden!“ Ich kenne Pensionen, wo der Pensionsinhaber regelmässige Kneipereien in und ausser dem Hause anstellt, um — seine Pfleglinge abzuhalten, Ausschreitungen zu begehen. — Es sind ja auch Kneipbücher für Gymnasiasten von Lehrern geschrieben worden, in denen allerhand schöne Lieder, wie: „Madle, ruck“ u. s. w. vorkommen; ein Beweis, dass man der verkehrten Richtung unserer Jugend bereits volle Anerkennung zollt und ihr Rechnung trägt; und ein trauriges Zeugniß für einen gewissen Teil des Lehrerstandes.

Hat aber, so frage ich, man jemals gesehen, dass solche Kuren nach homöopathischem Princip mit allopathischen Dosen irgend etwas genutzt haben? Hat man jemals einen Menschen gesehen, der, als unreifer Mensch an geschlechtliche Verirrungen gewöhnt, diesen habe entsagen können, wenn die Vernunft ihm auch den Abweg zeigte, den er eingeschlagen hatte, oder sündigt er nicht vielmehr fort, bis äussere zwingende Verhältnisse oder Unvermögen seiner Neigung einen Damm entgegensetzen? Oder hat man schon Gewohnheitstrinker gesehen, die aus eigenem freien Entschluss das Trinken aufgegeben hätten?

Der körperlichen Entkräftung vorzubeugen, sind an allen Schulen Turnanstalten errichtet. Ich verkenne die Wohlthat derselben nicht. Genügen aber zwei Stunden wöchentlich, um das wieder gut zu machen, was in so und so viel anderen Stunden verdorben wird? Wie oft kommt denn überhaupt bei einer vollen Classe ein Zögling in zwei Stunden dazu, eine Bewegung zu machen, es sei denn, dass man Massenbewegungen veranstaltet. Ferner möchte ich zu bedenken geben, ob nicht der in den Turnhallen herrschende Staub, der in Masse in die Lunge eingeathmet wird, auf der andern Seite aufhebt, was auf der einen durch das Turnen gut gemacht wird. Man lese nur darüber Professor Niemeyer's Abhandlungen über den Staub, und man wird sich schwerer Bedenken über den Turnunterricht in mit Sand oder Lohe versehenen Turnhallen nicht enthalten können.

Wenn wir eine gründliche Besserung in den oben beleuchteten Verhältnissen herbeiführen wollen, so müssen wir vor allen Dingen der Ueberbürdung des Schülers mit Lernstoff Einhalt thun; denn der Mensch verliert, wie Pestalozzi sagt, das Gleichgewicht seiner Stärke, die Kraft der Weisheit, sobald sein Geist für einen Gegenstand zu einseitig und zu gewaltsam hingelenkt wird! Diese einseitige gewaltsame Hinlenkung auf das Wissen muss daher vermieden werden, an die Stelle der Abrichtung, des Zustutzens muss die Erziehung treten. Die Erziehung muss auf gewissen Grundprincipien stehen; die Methode aber der Geltendmachung derselben richtet sich nach der Individualität des zu Erziehenden. Der Eine eilt leicht von einer Erkenntnis zur andern, während einem zweiten dieselben schwer einkommen. So ver-

schieden die Menschen ihrer äussern Erscheinung nach sind, so verschieden ist auch das Maass der Capacität bei denselben. Darum sollte eigentlich aller Unterricht Einzelunterricht sein, wenn er seinen erziehlichen Zweck in vollem Maass erreichen soll. Da aber dies nicht durchzuführen ist, so muss der Massenunterricht so eingerichtet werden, dass jedem einzelnen Zöglinge der Unterrichtsstoff in der Weise vorgetragen wird, wie er ihn seiner Anlage nach erfassen und verarbeiten kann. Die Quantität und Qualität des Stoffes darf daher nicht nach der Receptionsfähigkeit der geistig Begabtesten bemessen werden, sondern nach derjenigen der Schwächeren einer Classe. Da diese die grosse Masse bilden, jene nur in der Minoriät sind, so haben sie das Recht, eine solche Rücksichtnahme zu fordern, und es ist Pflicht der Pädagogen, diese Rücksicht zu üben, nicht aber, um einiger Befähigten halber auf Geist und Körper der weniger Befähigten rücksichtslos einzustürmen. Will man dagegen einwenden, dass Letztere dann in ihrem Vorwärtsschreiten aufgehalten werden, so erwidere ich darauf, dass diesem Uebelstande (wenn es überhaupt ein solcher ist) leicht auf privatem Wege abgeholfen werden kann, während im umgekehrten Falle, wenn Schwächere auf Nachhilfe-Unterricht angewiesen werden, wie dies oft der Fall ist, um mit den Besseren fortzukommen, derselbe die Schüler nur noch mehr belästigt und das Uebel vergrössert. Eine solche Rücksichtnahme auf die grössere Menge der Schüler ist vor allen Dingen geboten in den Unterclassen, um das in dem vorgetragenen Unterrichtsstoffe liegende erziehliche Moment recht zur Geltung zu bringen. Denn da hier der Grund gelegt wird zu dem, was aus

dem Menschen werden soll, so ist eine vollständige Durchdringung Seitens des Schülers notwendig, zu welcher er aber nur dann befähigt ist, wenn ihm die nötige geistige Erholung gewährt, nicht aber, wenn er in athemloser Hast von einem Capitel zum andern gejagt wird. Je mehr der Unterricht hier erziehlich wirkt, um so mehr wird der Zögling befähigt, die späteren, stärkeren Dosen zu verdauen. Vor allen Dingen wird in ihm dann die Richtung erweckt, die Sache um ihrer selbst willen zu treiben, nicht um eines Examens willen, das zu diesem oder jenem berechtigt. Diese Richtung, zu der der Grund in den jüngeren Jahren gelegt wird, wird ihre Spuren verstärkt in das spätere Leben hinübertragen und es werden nicht einseitige, arrogante Berufsmenschen gebildet, wie man sie heute so oft findet, die, nachdem sie die Berufsgeschäfte abgehaspelt haben, von einem wissenschaftlichen Interesse auf den Gebieten, die durch den Schulunterricht ihnen eröffnet wurden, keine Spur mehr zeigen, sondern nur noch für Anectoden, Kartenspiel oder Klatschgeschichten incliniren.

Um den Unterricht zu einem auf den einzelnen Schüler erziehlich wirkenden zu gestalten, wird die Zahl der Schüler zu dem Unterrichtsstoffe in das richtige Verhältniss gesetzt werden müssen, d. h. je grösser die Zahl derselben in einer Classe, um so mehr Beschränkung hinsichtlich des Stoffes.

Was ich aber von dem erziehenden Unterrichte im Allgemeinen gesagt habe, gilt speciell von den Disciplinen, die vor allen Dingen auf Gemüt und Charakter wirken sollen, das sind der Religions- und der Geschichtsunterricht.

Der Religionsunterricht ist, wie ich schon früher bemerkte, das Schmerzenskind im ganzen Unterrichte. Um so mehr muss dahin gestrebt werden, ihn so zu gestalten, dass seine Wirkung auf die Seele der Zöglinge im vollen Maasse zur Geltung kommt. Es kann nicht meine Absicht sein und würde über das Ziel dieser Arbeit hinausgehen, hier etwa eine Methodik des Religionsunterrichts (ebensowenig der anderen in dieser Schrift besprochenen Unterrichtsfächer) zu schreiben. Aber das Princip festzustellen, nach welchem der Religionsunterricht erteilt werden muss, halte ich für meine Pflicht.

Es hat sich in der deutschen Pädagogik eine Ansicht über Religion und Religionsunterricht verbreitet, und welcher in allen Schulen mehr oder weniger Rechnung getragen wird, die nicht auf deutschem Boden gewachsen ist, sondern, französischen Ursprungs, wie schon so manche französische Idee dem deutschen Geiste eine falsche Richtung gegeben hat. Es ist dies die Ansicht Rousseau's, dass erst durch lange metaphysische Studien die Erkenntnis Gottes käme, demnach das Kind nur auf dem Wege der Betrachtung nach gehörig erlangter Reife mit Gott bekannt und so zum Glauben an denselben geführt werden müsse. Diese Idee ging über in das Philantropin und der Religionsunterricht wurde danach eingerichtet. Erst nach mehreren Schuljahren, während welchen den Kindern von Gott nicht gesprochen worden war, entdeckten sie ihn an einem dazu bestimmten Tage. —

Wenn man von der Art und Weise, Religiösität zu erwecken, wie sie im Philantropin herrschte, auch abgekommen ist, so findet man in den heutigen Abklatschen desselben doch noch Aehnliches. In den der Herbart's-

schen Richtung angehörigen Schulen geht dem Religionsunterrichte voran das Märchen und Robinson, den Rousseau als „den trefflichsten Tractat über naturgemässe Erziehung“ betrachtet (!), als „ein Buch, das lange Zeit die ganze Bibliothek des Zöglings bilden möge, wie Robinson überhaupt sein Ideal sein solle“. Dass Robinson ein von Hause aus ungezogener Mensch und aus der Heimat entlaufen war, scheint für Rousseau gleichgiltig, vielleicht sogar eine nachahmungsvolle That, denn die Gesellschaft ist ihm „der Grund alles Uebels“. Sagt er doch in seinem Emile: *L'haleine de l'homme est mortelle à ses semblables: cela n'est pas moins vrai au propre, qu'au figuré. Les villes sont le gouffre de l'espèce humaine.* —

Aber in den anderen Schulen scheint man unter dem Namen „Catechismusunterricht“ nicht früh genug in das Dogma einführen zu können. Die Lehrsätze desselben müssen mit ihren Voraussetzungen und Schlüssen eingeprägt werden. Gilt es doch, bei einer etwaigen Prüfung zu zeigen, dass die Schüler mit den christlichen Wahrheiten vertraut sind und sie nicht nur erklären, sondern auch mit den nötigen Beweismitteln versehen können, Bibelsprüche etc. Das ist ein Religionsunterricht, wie Rousseau ihn wollte, nur beginnt man ihn früher, als er das gutgeheissen hätte.

Es ist leicht erklärlich, wie Rousseau zu obigen Anschauungen über christlichen Religionsunterricht kommen konnte. Fehlte ihm doch die Grundidee des Christenthums: die allerbarmende, Alles umfassende Liebe. Der Mann, der so gar keine Ahnung von der Heiligkeit der Ehe hatte und der in seinen „Confessions“ sich rühmt,

eine gemeine Dirne ohne alle Liebe geheiratet zu haben, der seine Kinder ins Findelhaus schickte, um der Mühe der Erziehung überhoben zu sein, der konnte über christliche Religion nicht anders denken und reden, musste sie als eine Sache des Verstandes betrachten, wie etwa die Mathematik; und von diesem Standpunkte aus hatte er Recht, wenn er den Religionsunterricht erst in ein spätes Alter verlegte; ja consequenter Weise hätte er ihn, wie das heute von Vielen verlangt wird, ganz streichen müssen, denn Religion ist eben keine Sache des reflectirenden Verstandes, weil sie das Gemüt beherrscht. Aber welche Richtung, sei sie auch noch so verkehrt, hätte nicht in Deutschland ihre Nachbeter und Nachtreter gefunden, wenn sie nur auf französischem Boden erwachsen war. Gott seis geklagt!

Wenn Religion nur Sache des Verstandes wäre, so könnte sie allerdings nur durch Schlussfolgerungen auf Grund metaphysischer Studien erworben werden. Was ist denn aber Religion? Religion ist Glaube; Glaube an Gott aber ist, wie Pestalozzi sagt, „vertrauender Kindersinn gegen den Vatersinn der Gottheit.“ Vertrauender Kindersinn ist aber nicht Folge und Resultat einer vollendeten Erziehung, sondern die früheste Grundlage der Menschenbildung. Rousseau, der niemals in das vertrauende Kindesauge seiner Kinder geblickt hatte, kannte diesen Kindersinn allerdings nicht. Wer ihn aber einmal kennen gelernt hat, wer da weiss, wie gläubig das Kind das Wort des Vaters und der Mutter, später des Lehrers aufnimmt, wie dieser gläubige Kindersinn anhält, wenn er nicht mutwillig zerstört wird, und wie er bei Menschen, die in diesem Kindersinne aufgewachsen

sind, sich überträgt in das Leben als vertrauende Liebe zu Gott und zu den Menschen; der muss es tief beklagen, wenn ein Religionsunterricht gegeben wird, der durch Reflexionen das Kind zur Skepsis führt und jenen Kindersinn zerstört, der muss es beklagen, dass nicht das erste Wort an das Kind in der Schule das Wort von der Liebe Gottes ist, für die das Kindesherz durch Vater- und Mutterliebe empfänglich gemacht worden ist. Wenn das Gemüt eines Kindes leer gelassen wird durch den Religionsunterricht, so tritt, namentlich wenn es in Berührung kommt mit Zweiflern oder Spöttern, ein Zweifeln und Schwanken ein, dem in den meisten Fällen die Abwerfung der auferlegten Verstandesfessel folgt. Während das Gemüt sich jeder unreinen Berührung des ihm Heiligen verschliesst, muss der Verstand das von ihm Erfasste der Kritik preisgeben. Kann er dieser nicht schlagende Gründe entgegensetzen, so fällt ihm das bis dahin für wahr Gehaltene, und ein Anderes tritt an seine Stelle. Ich habe einen Fall erlebt, wo ein Religionsunterricht dieser Art bei einem Knaben die Ursache wurde zu immer grösserer Haltlosigkeit, die alle Schranken durchbrach und schliesslich im Selbstmord endete. Kommt dazu, wie es in diesem Falle war, ein reger Geist, heller Verstand und eine früh an Genüsse gewöhnte Natur, so ist die Gefahr eines solchen Endes in den meisten Fällen sehr gross.

Wenn ich nun im Voranstehenden schon angedeutet habe, wie der Religionsunterricht beschaffen sein soll, so gebe ich dies kurz an: Der Unterricht beginne mit den einfachsten Erzählungen aus der biblischen Geschichte schon im ersten Schuljahr. Diese entsprechen mehr als

jede andere Erzählung, namentlich als Märchen und Robinsonaden, dem kindlichen Standpunkte. An ihnen sammeln die Kinder bereits die Grundwahrheiten des Christentums. Jedes Auswendiglernen zu Hause vermeide man; denn durch Abhören des Gelernten, Corrigiren und Tadeln verliert die Religionsstunde ihre Weihe. Die von den geschilderten Personen zu Tage tretende Liebe zu Gott, ihr Gehorsam gegen ihn etc. werden dem Kinde ebenso natürlich erscheinen, als dass es seine Eltern lieb hat, ihnen gehorsam und treu ist. Der Hinweis dann auf Christus, als Vorbild der Liebe zu Gott und den Menschen, wird auf das Kindesgemüt seinen Eindruck nicht verfehlen. Bis zum Confirmationsunterrichte gehe dieser Unterricht in der Weise der Anschauung fort und werde unterstützt durch Beispiele aus der Kirchengeschichte und dem Leben. Die Aufstellung eines Lehrgebäudes, also der Unterricht im Dogma der Kirche, sei vom Schulunterrichte der Unter- und Mittelclassen ganz ausgeschlossen. Erst mit der Confirmation beginne die Einführung in dasselbe, aber auch wieder mit historischer Grundlage, so dass der Schüler zugleich einen Einblick in die Entwicklung der Glaubenslehre bekommt. Diese Art der Einsicht wird mehr thun als das gedächtnismässige Einlernen halbverstandener Glaubenslehren. Sie wird den Standpunkt befestigen, den der junge Mensch im Leben einnehmen soll, ein Standpunkt, der nicht durch jeden Einwurf erschüttert werden kann.

Wie mit dem Religionsunterricht, so verhält es sich auch mit dem Unterrichte in der Geschichte. Welchen Nutzen hat ein Schüler wohl davon, wenn er die Regenten, Regierungszeit, Schlachten, Jahreszahlen u. s. w. an

den Fingern herzählen kann? Und doch läuft der Unterricht in der Geschichte in den höheren Schulen in den meisten Fällen auf nichts weiter hinaus. Das Gedächtnis wird beschwert. Aber der Geschichtsunterricht soll den Erfolg haben, dass der Charakter gebildet wird, der da weiss, welche Stellung er zu und in seinem Vaterlande einzunehmen hat; die Liebe zu demselben erweckt, die im Stande ist, Gut und Blut für dasselbe zu opfern.

Man reformire den Unterricht in der Weise, dass man, von der Gegenwart ausgehend, die Kinder zunächst einführe in die Geschichte unseres eigenen Volkes. An Personen zeige man die hervorragenden Eigenschaften unseres Volkes, gehe von da zur Schilderung einzelner Begebenheiten, die dann schliesslich in logischen Zusammenhang gebracht werden. Erst dann, wenn der Schüler einen Einblick in die Entwicklung und das Wesen unseres Volkes gewonnen hat, gehe man in gleicher Weise zu der Geschichte anderer Völker, wobei die Geschichte der alten Völker im Vordergrunde stehen mag. Eine Vergleichung der einzelnen Hauptvölker bezüglich ihrer Entwicklung beschliesse den Unterricht. Ich weiss sehr wohl, dass ich hiermit der herrschenden Ansicht auf dem Gymnasium entgentrete, wonach der erste Unterricht der Geschichte die alte Geschichte (Griechen und Römer) zum Gegenstande haben müsse, denn die Verhältnisse dieser Völker seien, so sagt man, die einfachsten und daher für das Kind am fasslichsten, während diejenigen der modernen Staaten viel zu complicirter Art seien, um sie dem jüngern Schüler zum Verständnis zu bringen. Was die Einfachheit der Verhältnisse anbetrifft, so stehen unsere alten deutschen Sagen, wie sie in den Nibelungen,

Gudrun u. s. w. niedergelegt sind, den griechischen Sagen des Homer gleich, übertreffen die letzteren aber dadurch, dass sie unserm Fühlen und Denken mehr entsprechen. Daher wirken sie auch mehr auf Gemüt und Charakter, während die griechischen Sagen nur das Gedächtnis anfüllen. Es ist eben ein Unterschied, ob das Einfache auf unserm Boden gewachsen und mit unseren Anschauungen verknüpft, oder ob es auf fremdem Boden und mit Ideen, Sitten und Einrichtungen verwebt ist, die wir nicht verstehen, es sei denn, dass wir nach eingehendem Studium die ganze Culturentwicklung überblicken könnten. Mit Recht sagt Kuno Fischer in seiner Geschichte der Philosophie vom Alterthume: „Es ist die mühsame Forschung eines spätern Zeitalters gewesen, welche diese vergangenen Grössen geistig wieder erneuert hat. Prüfen wir uns, mit welchen Grössen wir zuerst eine wahlverwandte Gemütsbewegung eingehen“ u. s. w.; er schliesst dann, dass die Ideen, die gemeinverständlich sind, also nicht specifisch griechisch, unserm Verständnisse am nächsten stehen, während Staat, Religion und Kunst „weil sie an das nationale Element des griechischen Lebens geknüpft sind“, unserm Verständnisse fern stehen. „Die nationale Eigentümlichkeit, welche Staaten, Religionen und Kunstwerke charakterisiren, entfernen sie aus unserm Gesichtspunkte. Wir können mit den Griechen denken, aber nicht mit ihnen empfinden.“ — Ob es hiernach recht ist, wenn man den Geschichtsunterricht mit der Geschichte der griechischen Staaten, ihrer Verfassung, Religion und Kunst beginnt, ob ein solcher Unterricht geeignet ist, den Charakter zu bilden, überlasse ich nach dem Gesagten dem Urtheil des Lesers. Jedenfalls wird

aber ein Geschichtsunterricht, wie ich ihn für richtig halte, nicht ein Geschlecht grossziehen, in dem solche krankhafte Erscheinungen zu Tage treten, wie wir sie in den letzten Jahren haben an uns vorübergehen lassen müssen, — weder Verehrer und Vertreter der Ideen einer Commune, noch Leute, denen der Vaterlandsbegriff ein Schwindel erscheint, auch nicht solche, die die republikanische Verfassung eo ipso als die beste für jedes Volk preisen; vielmehr ein Geschlecht, das gegenüber griechischer und romanischer Untreue festhält an der alten deutschen Treue, die den Grundzug unseres Volkes bildet, das aus der Vergangenheit desselben gelernt hat, was ihm Not thut für Gegenwart und Zukunft; bewusst des eigenen Wortes, aber prüfend und achtend auch das Wertvolle bei anderen Völkern; mit richtigem Urtheile schätzend, was von letzteren sich auf eigenen Boden verpflanzen lässt; mit richtigem Gefühl abweisend gegen alles, was deutschem Sinn, Wesen und Denken widerspricht.

Mathematik ist der Unterrichtsgegenstand, der vor allen anderen die Aufgabe hat, das logische Denken zu fördern. Wenn diese erfüllt werden soll, so folgt von selbst daraus, dass er der Individualität der Zöglinge angepasst werden muss. Da logisches Denken eine gewisse Reife des Geistes voraussetzt, so kann der Unterricht in der Mathematik auch erst spät beginnen. Dann aber ist ein langsames Vorgehen, so dass Satz für Satz nach allen Seiten hin verstanden wird, unbedingt geboten. Denn wenn in der Reihe der aufeinander gebauten Sätze irgend ein Glied fehlt, so fällt damit das Verständniss für das, was darauf gegründet ist. Wird dieses nicht

nachgeholt, so ist alles weitere Gedächtnissache, wobei der Verstand leer ausgeht. Mathematische Sätze aber, die nicht zum Bewusstsein gekommen sind, haben keinen Wert. Daher erklärt es sich auch, warum so viele Schüler in der Mathematik nichts leisten und warum solche, die nach dem Abiturium Mathematik fürs Leben brauchen, oft genötigt sind, von vorn sich in dieselbe hineinzuarbeiten. Privatlehrer der Mathematik könnten hierüber viel erzählen. Ich gebe nur ein Beispiel aus meiner Erfahrung: Ein Seminarlehrer gab den mathematischen Unterricht. Jahr aus Jahr ein kamen hintereinander dieselben Exempel mit denselben Worten. Von weiterer Erklärung und Veranschaulichung war nicht die Rede. Die Schüler kamen bald dahinter, dass ihr Lehrer ohne Verständnis für die Mathematik sich die Sätze mit den Beweisen, die arithmetischen Aufgaben mit ihren Zahlen — welche colossale Arbeit für das Gedächtnis — auswendig gelernt hatte. Zuweilen verliess ihn sein Gedächtnis, es fehlte eine Zahl und dann wurde das Exempel nicht gerechnet und ein anderes genommen, dessen Zahlen treuer waren. Wer von seinen Schülern dies liest, wird sich des, abgesehen von dieser Schwäche, sonst trefflichen und darum geliebten Mannes erinnern. — Wie ihm ergeht es heut zu Tage manchem Gymnasiasten der oberen Classen. Der Untergrund zum rechten Verständnis des mathematischen Stoffes fehlt und das Gedächtnis muss leisten, was Sache des Urteils wäre.

Der Unterricht in der deutschen Sprache und Literatur leidet einesteils an einem toten Mechanismus, mit welchem man Grammatik treibt, andernteils an der zu

frühen Einführung in Werke der Litteratur, die, für reife Leute berechnet, in die Schule nicht passen. Man sehe sich nur ein Lesebuch an, das für Knaben von 14 bis 16 Jahren geschrieben ist und von ihnen gelesen wird. Wir finden da Bilder aus dem Natur- und Kunstleben, aus Werken, die die Frucht eines eingehenden Studiums sind, z. B. Palästina und seine Weltstellung (eine geschichtliche Studie), Göthe's Urteil über das Gemälde des Leonardo da Vinci: das Abendmahl; über niederländische Kanzeln von Bässler u. s. w.; ferner: die Umgestaltung der griechischen Kunst und Wissenschaft durch Alexander von Droysen (welches Studium gehört dazu, um dies zu verstehen!) Lessing's Stil von Vilmar; die Aufgabe des Geschichtsschreibers von W. v. Humboldt; über Ursprung und Geist des Romantischen von A. W. v. Schlegel; Sage und Geschichte in ihrer Stellung gegenüber der Idee von Wackernagel; die Geistererscheinungen bei Voltaire und bei Shakespeare; Rede an die Deutschen von Fichte (gehalten 1809 vor Studenten und studirten Leuten — jetzt schon 14jährigen Jungen und Tertianern mundrecht!) die Dramaturgie Lessing's. — Ich denke mit Schrecken zurück an die Zeit, wo ich diese Sachen in der Schule behandeln musste und an das vergebliche Bemühen, sie dem Verständnis der Schüler nahe zu bringen. Als ich einst einem Collegen meine Not klagte, meinte derselbe: „dass müssten die Jungen doch von selbst verstehen, da brauche man nicht viel zu erklären; und wenn sie es nicht verstanden, dann wären sie eben dumm!“ In diesen Worten gipfelt die Weisheit manches jüngern Gymnasiallehrers. Es muss daher auch für diesen Unterrichtsgegenstand, und für diesen vorzüglich gefordert werden:

weise Beschränkung des Stoffes und Anpassung desselben an die Auffassungsgabe der Schüler. Man ziehe nicht in den Kreis der Betrachtung Dinge, die nur dem reifen Verstande zugänglich sind; sonst erzieht man verwirrte Köpfe. Dass der Unterrichtsstoff, speciell die Lectüre, auch ethisch wirksam sein muss, ist selbstverständlich, und daher ist der sorgfältig ausgewählte Stoff denn eingehend zu behandeln nach dieser Seite hin.

Was den Unterricht in den fremden Sprachen anbetrifft, so lässt sich hier, nachdem der Stoff der Receptionsfähigkeit der Schüler angepasst ist, viel thun, um die häusliche Arbeit einzuschränken. Wenn ein Lehrer eine ganze Stunde lang von einem Stück zum andern, von einer Erklärung zur andern eilt, so ist es absolut unmöglich, dass die Schüler folgen. Es ist dies aber nicht selten. Zu Hause muss dann gearbeitet werden, um sich in das durchgenommene Pensum hineinzufinden, was nur unter Schwierigkeiten möglich und oft ohne Erfolg ist. Bei einer Repetition in der nächsten Stunde sitzt dann nichts fest; es regnet Strafarbeiten, und dazu kommt ein neues Pensum. Natürlich zu Hause vermehrte Arbeit und so fort.

Ich erblicke Abhilfe darin, dass jede Stunde des Unterrichts in fremden Sprachen in zwei Hälften geteilt wird. Die erste wird zum eigentlichen Lehren, die andere zum (mündlichen oder schriftlichen) Ueben benutzt. Je grösser die Schülerzahl, desto kleiner muss das durchzunehmende Pensum, desto mehr Zeit muss auf das Einüben verwandt werden. Namentlich in den Unterklassen sollte das Einüben der Vocabeln und die hauptsächlichsten schriftlichen Arbeiten in die Unterrichtsstunde

fallen. Dann würde der Schüler Gelegenheit haben, nicht Verstandenes nochmals sich sagen zu lassen, der Lehrer würde ein besseres Urtheil über die Auffassungs- und Arbeitsfähigkeit erhalten, und so würden beide Teile profitiren. Ein Hauptübel liegt auch noch, namentlich in den Unterklassen, in der Methode des Unterrichts. Anstatt auch hier von der Anschauung auszugehen, das heisst, vom Beispiel die Regel zu abstrahiren, gehen namentlich jüngere Lehrer gern den für sie bequemerem Weg, geben die Regel und lassen die Beispiele dazu suchen. Dass auch in dem Sprachunterrichte das ethische Moment, wie es sich in den Uebungsstücken und der Lectüre findet, hier und da hervorgehoben werden muss, ist selbstverständlich. Dadurch erhält der Sprachunterricht seine Frische, und das Interesse des Schülers am Gegenstande wird erhöht.

Der naturwissenschaftliche Unterricht auf den Real-schulen ist ein mehr von der Anschauung getragener und darum auch fruchtbringender. Doch dürfte auch hier eine Beschränkung des Zieles am Platze sein.

Die anderen Unterrichtszweige kommen weniger in Betracht und ich gehe daher über dieselben hinweg.

Wenn der Unterricht in unseren Schulen die von mir angegebene Stoffreducirung erfährt, wenn er ferner in der Weise erteilt wird, wie ich dies erörtert habe, dann wird auch die nötige Zeit für die körperliche Erholung bleiben. Der jüngere Schüler wird sich auf irgend einem Spielplatze herumtummeln können mit seinen Kameraden und die Bewegung durch Laufen und

Springen finden, die ihm nötig ist. Kräftigeren Körpers wird er dann auch — *mens sano in corpore sano* — frischeren Geistes werden. Ein anderer frischerer Hauch wird durch die Classen wehen, als er jetzt leider zu finden ist, wo dem Lehrer oft abgespannte ermüdete Gesichter entgegenblicken, und des letztern Arbeit wird mehr gefördert werden und ihm mehr Freude machen wie bisher. Die grösseren Schüler werden aus den Kneipen verschwinden, da sie, vernünftig erzogen und nicht mit Arbeit überbürdet, mehr Lust am Studium haben und ihre Erholung in Dingen suchen werden, die ihrer Stellung mehr entsprechen. Die so widrige Blasirtheit der Schüler wird einem bescheidenen und anspruchslosen Wesen Platz machen.

Um die Schüler dann auch für die einzelnen Stunden frisch zu erhalten, verkürze man nicht die Pausen zwischen denselben und gewähre sie ihnen zu voller Freiheit der Bewegung. Alles Drillen durch Exerciren und Marschiren ist, weil es nicht aus der eigenen Initiative erfolgt, immer wieder eine Anstrengung. Es hat auf mich einen tief traurigen Eindruck gemacht, als ich zum ersten Male in Leipzig an dem Platze der I. Bürgerschule vorbeiging und sah, wie die Kinder paarweise im langsamen Schritt, voran, zur Seite und am Schlusse des Zuges beaufsichtigende Lehrkräfte, in dem kleinen Hofe herumgeführt wurden. Es erinnerte mich dieser Anblick lebhaft an die Baugefangenen einer nahen Festung, die ich in derselben durch die Strassen führen sah. Doch die Lehrer sind meist stolz auf solche „Dressur“ und schelten fröhliches Herumspringen, Hüpfen, Laufen als wilde Ausgelassenheit. Arme Kinder!

Fassen wir nun zusammen, was geschehen muss, um den unserer Jugend drohenden und bereits zu Tage getretenen Schäden entgegenzuwirken und die unserm Volke in Aussicht stehende Degeneration zu verhindern, so stellt sich Folgendes als notwendig heraus:

- I. Herabminderung der Ziele und Anpassung des Unterrichtsstoffes an die geistige Auffassungsfähigkeit der Jugend.
- II. Erziehlicher Unterricht, der insbesondere die Hebung und Stärkung des religiös-sittlichen Gefühls und die Bildung des nationalen Charakters bezweckt.
- III. Freie Bewegung in längeren Pausen zwischen den einzelnen Lehrstunden auf der Zahl der Schüler entsprechend grossen Plätzen.
- IV. Herabminderung der häuslichen Arbeiten und entsprechender Unterricht zur Erleichterung derselben.
- V. Eröffnung grösserer Spielplätze für die jüngeren Schüler, auf denen sie sich frei herumtummeln können.

Wenn ich mir die Frage vorlege, ob diese Vorschläge Aussicht haben, auf unseren höheren Schulen beachtet zu werden, so gebe ich mich nicht sehr grossen Hoffnungen hin. Denn die Lehrerschaft ist in ihrem weit-aus grössten Teile viel zu stolz auf die erhöhten Ziele unserer Schulen; und Stolz, das ist eine alte Erfahrung,

ist schwer zu besiegen. So geht man denn auch, wie dies die Auslassungen aus Lehrerkreisen bezeugen, blind an den Schäden vorbei, oder wenn sie gar zu grell in die Augen stechen, sucht man die Ursachen nicht da, wo sie zu finden sind. Es giebt aber auch solche, die aus Egoismus die Forderungen immer höher schrauben möchten, wenn sie könnten. Kenne ich doch das Wort eines Gymnasialdirectors, der es Lehrern gegenüber offen aussprach: „Wir müssen die Forderungen steigern, denn nur so können wir unsern Stand heben!“ Das Wort bedarf keines Commentars. Man vergleiche nur die Abweisung, die Dr. Hasse Seitens der Lehrerschaft erfahren hat in Bezug auf sein Urtheil über die von ihm behandelten Schüler, die durch Ueberbürdung mit Arbeiten geisteskrank wurden. Es liegt ja nun allerdings bereits in unserer vorgeschrittenen Bildung begründet, dass Urtheile über Dinge gefällt werden, von denen der Urtheilende nichts versteht oder von denen er doch nur im Vorbeigehen gehört hat. Es ist dies ein Zeichen von Einseitigkeit und daraus entspringendem Hochmut, der sich früher oder später rächt. Wie man überall das Urtheil Sachverständiger respectiren sollte, so meine ich auch: wenn Aerzte, deren Beruf es ist, den Krankheiten des menschlichen Körpers und ihren Ursachen nachzugehen, finden oder zu finden meinen, dass geistige Arbeit über ein bestimmtes Maass hinaus die Ursache einer häufiger als sonst auftretenden Krankheitserscheinung ist, so haben alle diejenigen, die dies Maass der Arbeit auferlegen, die Pflicht, ernstlich zu prüfen; und wenn sie nicht jenes Urtheil als evident falsch nachweisen oder die Ursachen anderswo entdecken kön-

nen, dann ist es ehrlich, sich mit den Aerzten zu vereinigen, und an geeigneter Stelle um Abhilfe nachzusuchen. Geschieht dies nicht, so machen sie sich zu Mitschuldigen an all dem Unheil, das fortan aus dem Fortbestehen jener Zustände erwächst. — Ich habe aber, wie gesagt, wenig Hoffnung, dass in nächster Zeit etwas geschehen wird, und Jeder, der unter dieser Calamität leidet, muss sich helfen, wie er kann. Erst wenn die hervorgetretenen Schäden immer mehr um sich gegriffen, wenn Aerzte im Verein mit Anderen immer mehr und mehr Beweise für die Schädlichkeit des jetzigen Systems beigebracht haben, wenn die Regierungen sehen, dass Verordnungen der zunehmenden Rohheit und Unsittlichkeit keinen Damm entgegensetzen — vielleicht auch erst, was Gott verhüte, wenn irgend ein nationales Unglück zur Erkenntnis der Schäden führt: dann wird man zu einem vernünftigeren System der Erziehung zurückkehren. Vorläufig muss das Wort Fichte's trösten, das er 1808 aussprach: „Ich hoffe, dass ich einige Deutsche überzeuge und sie zur Einsicht bringen werde, dass es allein die Erziehung sei, die uns retten könne von allen Uebeln, die uns drücken. Ich rechne besonders darauf, dass die Not uns zum Aufmerken und zum ernstesten Nachdenken geneigter gemacht habe“, ich setze hinzu: machen werde!

Wenn ich oben sagte, dass sich Jeder helfen müsse, so weit er könne, so meinte ich damit, dass besonders die Familien, um deren Söhne es sich handelt, Hand anlegen müssen. Von ihnen werde das Material mit gesammelt, das endlich, gewaltig und überzeugend, die Ueberbürdung der Schüler auf den Schulen nachweist.

Andererseits erwächst ihnen aber auch die Pflicht, die immer laxer werdende Auffassung über die Erziehung der Kinder zu bekämpfen, und von der Meinung zurückzukommen, das Wissen und Können allein bilde den Menschen. Vor allen Dingen werde man sich darüber klar, dass es grundfalsch sei, wenn behauptet wird, dass die Jugend frühzeitig zu den Genüssen der Erwachsenen zugelassen werden müsse. Man gehe nur zurück in der Geschichte und suche die Männer heraus, die Hervorragendes geleistet haben! Sind sie nicht mit seltenen Ausnahmen in der Schule der Entbehrung aufgewachsen? Ja, es lässt sich unschwer nachweisen, dass verschiedene von ihnen das nicht geworden wären, was sie geworden sind, wenn ihnen der Luxus zur Seite gestanden hätte. Wir brauchen gar nicht so weit zu gehen. Ist es nicht eine alltägliche Erscheinung, dass die Industriellen, Beamten, Gelehrten u. s. w. Hervorragendes leisten, die in der Jugend die Genüsse entbehrt haben, nach denen unsere junge Welt auf den Schulen so begierig ist. Wenn die Erfahrung wirklich, wie man schon vor mehr als tausend Jahren wusste, die Mutter der Weisheit ist, so muss man doch, wenn man sie überhaupt als Lehrmeisterin anerkennen will, zu der Erkenntnis kommen, dass die zunehmende, von den Eltern unterstützte Genusssucht der Kinder zur Decadence, zum Abgrund führt.

Ich schliesse mit einem Worte Pestalozzi's; möge es, wie seine Ideen von Erziehung überhaupt, speciell auf unseren höheren Schulen Beherzigung finden:

„Der widrige, erschöpfende Drang für den blossen Schatten der Wahrheit; der

Drang für Ton und Schall und Worte der Wahrheit, wo gar kein Interesse reizt; keine Anwendung möglich ist; die Hinlenkung aller Kraft des wachsenden Menschen für die Meinung harter, einseitiger Schullehrer; die tausendfachen Künsteleien des Wortverkehrs und der Modellehrart, die zur Grundlage der Menschenbildung gelegt werden! Dies alles ist mühselige Abführung von der Bahn der Natur.“

Verlag von Friedrich Vieweg und Sohn in Braunschweig.

Die Ueberbürdung unserer Jugend

auf den
höheren Lehranstalten mit Arbeit
im
Zusammenhange
mit der
Entstehung von Geistesstörungen.

V o r t r a g,
gehalten

auf der Versammlung der Deutschen Irrenärzte zu Eisenach am
3. und 4. August 1880

von

Medicinalrath Dr. Paul Hasse,

Director der Herzogl. Braunschweigischen Irrenanstalt zu Königslutter.

8. geh. Preis 2 Mark.

E i n f l u s s
der

heutigen Unterrichtsgrundsätze
in
den Schulen
auf die

Gesundheit des heranwachsenden Geschlechts.

Von

Prof. Dr. Finkelnburg (Bonn) und San.-Rath Dr. Märklin
(Wiesbaden).

gr. 8. Fein Velinpap. geh. Preis 1 Mark 50 Pf.

D a s B u c h d e r N a t u r,

die

Lehren der Physik, Astronomie, Chemie, Mineralogie, Geologie,
Botanik, Zoologie und Physiologie umfassend.

Allen Freunden der Naturwissenschaft, insbesondere den Gymnasien,
Realschulen und höheren Bürgerschulen

gewidmet von

Dr. Friedrich Schoedler,

Director der Grossherzoglich Hessischen Realschule I. O. in Mainz.

In zwei Theilen. gr. 8. Fein Velinpap. geh.

Erster Theil: Physik, Astronomie und Chemie. Einundzwanzigste
Auflage. Mit 404 in den Text eingedruckten Holzstichen, einer Spec-
traltafel in Farbendruck, Sternkarten und einer Mondkarte. Preis
4 Mark 80 Pf.

Zweiter Theil: Mineralogie, Geologie, Botanik, Zoologie und Phy-
siologie. Einundzwanzigste Auflage. Mit 683 in den Text
eingedruckten Holzstichen und einer geognostischen Tafel in Farben-
druck. Preis 4 Mark 80 Pf.

Verlag von Friedrich Vieweg und Sohn in Braunschweig.

Leitfaden der Physik und Chemie.

Für
die oberen Klassen von Bürgerschulen
in
zwei Kursen

bearbeitet
von

A. Sattler,

Lehrer an der ersten mittleren Bürgerschule zu Braunschweig.

Zweite unveränderte Auflage.

Mit 144 in den Text eingedruckten Holzstichen. gr. 8. geh.

Preis 80 Pf.

Mathematische Geographie.

Ein
Lehr-, Lern- und Lesebuch.

Der
reiferen Jugend gewidmet
von

Hermann Breitung.

Zweite unveränderte Auflage.

Mit in den Text eingedruckten Holzstichen. gr. 8. geh. Preis 80 Pf.

Lehrbuch der Erdkunde

für
Gymnasien, Realschulen und ähnliche höhere Lehranstalten
von

Dr. H. J. Klein.

Mit 55 in den Text eingedruckten Karten, sowie mit 86 landschaftlichen, ethnographischen und astronomischen Illustrationen.

gr. 8. geh. Preis 2 Mark 80 Pf.

Leitfaden der Erdkunde

für
die unteren Klassen der Gymnasien, Realschulen
und

ähnlicher höheren Lehranstalten
von

Dr. H. J. Klein.

Mit 75 in den Text eingedruckten Karten, landschaftlichen und ethnographischen Illustrationen. gr. 8. geh. Preis 1 M. 20 Pf.

Petermann F. A.

Die Schäden, hervorgerufen durch unsere heutige Schulbildung, und Vorschläge zu ihrer Abhilfe ein Mahnwort an Eltern und Lehrer

Braunschweig 1881

Paed.th. 4349

urn:nbn:de:bvb:12-bsb11870711-3